

Az erkölcsi motiváció vizsgálata a gyermekkorban

írta:
Barta Ilona



1 9 4 0.

ABLAKA GYORGY KÖNYVNYOMDÁJA SZEGED, KALVÁRIA U.



A

M.

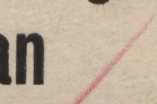
TUDOMÁNYEGYETEM

KÖNYVTÁRA

SZEGED

42732

Az erkölcsi motiváció vizsgálata a gyermekkorban



írta:
Barta Ilona

1 9 4 0.

ABLAKA GYORGY KÖNYVNYOMDAJA SZEGED, KALVÁRIA U.

SZTE Egyetemi Könyvtár



J000917656



42732



Bevezetés

A modern pszichológia gazdag gyermektanulmányi anyagának jelentős részét alkotják azok a többnyire kísérleti alapokon nyugvó tanulmányok, melyek a gyermek erkölcsi fejlődésével foglalkoznak. Első helyen kell említünk e szempontból a német pszichológiai irodalmat. Különösen kiemelkedő egyéniségek az újabbak közül: Martha Moers, Friedrich Hermsmeier, Walther Hecker, a francia irodalomban Claparède, az angolban Fernald. Nálunk is történt már kísérlet — még a világháború alatt, — a gyermek erkölcsi életének megfigyelésére. Nagy László foglalkozott ezzel a problémával. (19) Majd Frank Antal vetette fel újra e témát. (8) A hiányokat igyekezett pótolni Békési Gizella (4), aki a gyermekkor befejező szakaszának, a 9—13 éves kornak erkölcsi fejlődését vizsgálta.

Ezen dolgozat célja 6—10 éves korig vizsgálni kísérleti módszerrel a gyermek erkölcsi fejlődését. Ezt megelőzően röviden foglalkozunk az erkölcsi tesztnek történeti és kritikai áttekintésével. Majd áttérünk kísérletünk módszerének és lefolyásának ismertetésére. Végül következik dolgozatunk főrésze, mely feladatunknak megfelelően három részre oszlik: 1. erkölcsi fogalom meghatározása, 2. erkölcsi kritikai érzék, 3. erkölcsi motiválás fejlődésének rajza a kísérletek alapján. Ez utóbbinak vizsgálata volt tulajdonképpen a főfeladatunk, s ezért ezzel foglalkozunk a legrészletesebben. Dogozatunk tagozódása tehát a következő:

I. az erkölcsiségi tesztek fejlődésének történeti áttekintése,

II. az erkölcsiségi tesztek kritikai áttekintése,

III. kísérletünk módszere és lefolyása,

IV. a gyermek erkölcsi fejlődése:

1. erkölcsi fogalomalkotás,
2. erkölcsi kritikai érzék,
3. erkölcsi motiválás.

A felhasznált irodalom idézésében a következő eljárást követtük az egész mű folyamán: a zárójelbe tett két szám közül (pl. 4:65) az első az irodalomban felsorolt művek közül az idézett mű sorszámát jelzi, a második a lapszámot.

I. Az erkölcsiségi tesztek fejlődésének történeti áttekintése

E rövid áttekintésben az erkölcsiségi tesztek eredete az irányadó szempont. Vannak ugyanis olyanok, melyek tulajdonképpen intelligencia-tesztek voltak, s a fejlődés folyamán alakultak át erkölcsi próbákká, pl. a definíciós teszt. Míg mások az intelligencia-tesztektől függetlenül jöttek létre. Ezen megkülönböztetésből következik, hogy — az időbeli szempontot figyelembe véve, — először azokkal a próbákkal foglalkozunk, melyek az intelligencia-tesztekben gyökereznek, s csak azután térünk át az eredetileg is speciálisan erkölcsi próbákra.

Az erkölcsi teszteknek egy része szoros kapcsolatban áll az intelligencia-tesztekkel, amennyiben ezekből származnak, s első megnyilatkozásukban határozottan intelligencia-próbáknak tekinthetők. Ezek körülbelül 30—40 éves történeti múlttra tekinthetnek vissza. Már a fejlődés első szakaszában történt kísérlet arra nézve, hogy az erkölcsi tesztek elszigeteljék az intelligencia vizsgálatoktól. 1889-ből való az első etikai teszt, melyet Angoulêmeben a gyermekek iskolai feladatnak kaptak fel. A vizsgálat témája a lopás volt. De ettől függetlenül már Binetnél is mutatkoznak olyan próbák, melyek később mint az erkölcsiségi tesztek egyik változata szerepelnek. Ezek a definíciós tesztek. Igaz ugyan, hogy ő mint intelligencia-próbát alkalmazza az egyes erkölcsi fogalmak meghatározását, de a meghatározás művelete a fejlődés további folyamán mint tiszta erkölcsi teszt jelenik meg. Tehát az erkölcsiségi tesztek legősibb formájának a definíciós tesztek tekinthetjük. Első alakjukban Binetnél, Meumannál, W. Sternnél találhatók. A definíciós eljárás lényege az erkölcsi tulajdonságok meghatározásában van. Természetesen a meghatározandó erények vagy hibák kiválasztásában mindenkor a kísérleti személy fejlettségi fokához kellett alkalmazkodni. Egyes vélemények szerint ezek a próbák tulajdonképpen inkább az értelmességet vizsgálják, mintsem az

erkölcsi belátást és érzületet. (18:432) Legmegfelelőbb alkalmazási módját Hermsmeiernél találjuk (12), aki mint az erkölcsi vizsgálatot megelőző intelligencia-próbát használja ezt a módszert, hogy ezáltal az illető erkölcsi fogalmat teljesen ismertté tegye. Eljárásával egy erkölcsi tulajdonság konkrét meghatározására törekedett, mégpedig kétféle módon: vagy egy erkölcsi fogalmat kellett a kísérleti személynek egy valóban átélt, esetleg kigondolt történettel megmagyaráznia, (pl. hogyan képzelsz el egy vallásos fiút.) vagy pedig egy meghatározott erkölcsi szituációban lévő gyermekről meg kellett mondania, hogy minek lehetne nevezni, (pl. milyen az a fiú, aki nem teszi meg azt, amit édesanyja mond neki).

A definíciós módszerhez hasonlóan szintén az intelligencia-vizsgálatból származik a megkülönböztető kérdések módszere, vagyis a differenciáló módszer. Schnauber és Hermsmeier alkalmazták úgy, mint az előbbi módszert, vagyis az általános erkölcsi vizsgálatot megelőzően. Lényege ezen eljárásnak: két párhuzamba állított erkölcsi tulajdonságot kell meghatározni, s egyúttal a köztük levő különbségre is rá kell mutatni, pl. udvariasság — hizelgés, vakmerőség — bátorság stb.

Ugyancsak az intelligencia-vizsgálatokból vették a pszichológusok a képteszteket. Ezekre vonatkozólag részletes és kimerítő ismertetést találunk Békési Gizella tanulmányában. (4:65) Megállapítja, hogy már Binetnél is előfordulnak erkölcsi vizsgálatra alkalmas képtesztek, de inkább a Hennebergtől származó próbák terjedtek el Hermann buzgólkodása révén, aki először használta fel ezeket erkölcsi vizsgálatra. Legismertebbek: Kaulbach: „A két ellenség“, „A békebontó“, Millet: „Az esti harangszó“, Hendschel: „In tausend Ängsten.“ Az utóbbi értéket a motivációs kérdésekre alkalmas volta adja. Ezt a képet használta fel többek között Békési is, mégpedig enyhén színezett formában, hogy az erős színek szuggesztív benyomást ne gyakoroljanak. A képtesztek fejlődéstörténetében újabb fokot jelent Pototzky képsorozata, mely az erkölcsi érzék vizsgálatához 12 képet nyújt. Ezek a képek az erkölcsileg normális gyermekek vizsgálatára valók. Ugy vannak megszerkesztve, hogy hat kép „pozitív“, hat pedig „negatív“ erkölcsi érzést váltson ki. Pozitívak: 1. egy gyermek, amint a hóban madarat etet, 2. gyermek, aki egy kisebb társának vérző ujját beköti, 3. gyermek, amint egy öreg koldúsasszonynak pénzt ad, 4. fiú, aki egy vízbeesett gyermeket megment. 5. gyermek, aki a villamoson átengedi a helyét egy idősebb embernek, 6. gyermek, aki egy fáradt lónak vizet ad. Negatív erkölcsiséget illusztrálnak

a következő képek: 1. torkoskodó gyermek, 2. gyermek, aki öreg, törődött ember mankóját elveszi, 3. macskát kínzó gyermekek, 4. fiú, aki egy kislány babáját elveszi, miközben meg is veri a kislányt, 5. almát lopó gyermek, 6. gyermekek, akik a lepke szárnyát kitépik, (25:346). A kép bemutatása után okadatoló eljárással kell a kísérleti személynek megállapítania, hogy milyen az a gyermek, akit a kép ábrázol. A képtesztek elterjedését előmozdította az a felfogás, hogy a történetbe foglalt, vagy cselekedet formájában ismertetett próba olyan bonyolult szellemi műveletet igényel, mely eltereli a figyelmet a lényegről, az erkölcsi érzelmeket pedig háttérbe szorítja. Tehát veszélyezteti az érzelmek közvetlenségét és eredetiségét, vagyis nem éri el azt a célt, melynek érdekében történik. Míg az egyszerű színhatással, leegyszerűsített cselekményekkel, figurákkal alkotott képek alkalmassabbnak látszanak arra, hogy közvetlenül idézzék elő az erkölcsi érzelmeket. Tehát az intelligencia-tesztből erednek az erkölcsi tesztek közül: a definíciós, a különbségi, differenciális tesztek, végül a képteszt.

A második csoportba azok az erkölcsi próbák tartoznak, amelyek eredetükben is függetlenek voltak az intelligencia-tesztektől, vagyis már kezdetben is erkölcsi érzület vizsgálata volt a céljuk.

Ezeket a teszteket keletkezésük idején lelki fogyatékosok vizsgálatára alkalmazták. Jellemző rájuk nézve, hogy lelki konfliktus elképzelése elé állították a kísérleti személyt. Sokszor van szó talált tárgy megtartásáról, (Anfosso, Hermsmeier, Hecker.) Hermsmeiernél szerepel a következő próba: „Egy szegény asszony nehéz facsomót cipelt. Vilmos segített neki, s ezért elkésett az iskolából. Te mit csináltál volna?” (12:53) Ugyancsak Hermsmeiernél fordul elő: „Egy fiú egyedül maradt a boltban. Egy tábla csokoládét kézbe véve, elfutott. Elmondta a barátjának az esetet, s együtt ették meg a csokoládét. — Helyesen cselekedett-e a barát? Mit kellett volna tennie?” stb. stb. (12:64) A hazugsággal kapcsolatban Maria Zillig is végzett hasonló kísérletet azzal az újítással, hogy az elbeszélő próba után 2 hónappal olyan kísérleteket végzett, melyekben ugyanazok a növendékek, akik az előbbi kísérletben résztvettek, gyakorlatilag is bebizonyíthatták állásfoglalásukat a hazugsággal szemben. Vagyis így az erkölcsi belátás és az erkölcsi viselkedésmód összehasonlítására nyílt alkalom. Így, a kérdések sorozatával igyekeztek megállapítani a gyermek erkölcsi beállítódását. Ugyanezt a célt szolgálják még az ideális személyre, tetterre, életmódra vonatkozó kérdések is, melyek különösen Richternél, God-

dardnál és Hermsmeiernél játszanak fontos szerepet. Ilyen formában alkalmazzák őket: „Azok közül a személyek közül, akikről hallottál, kihez szeretnél hasonlítani?” Vagy: „Mi szeretnél lenni, ha az iskolát elhagyod?” (12:142) Ezek a kérdések nem tekinthetők tulajdonképpen erkölcsi teszteknek, csak olyan tájékoztatást nyújtok, mint a definíciós próbák, azaz az erkölcsi fogalmak tisztázását segítik elő.

Rendszeres kezdeményezés Levy-Suhltól indult ki, aki 1912-ben 120 ifjúkori bűnözőt vizsgált meg. Elsőnek alkalmazta a motivációs kérdést, melyből kiindult: „Miért nem szabad lopni?” Körülbelül vele egyidőben munkálkodik Schaefer, aki 1250, különböző társadalmi osztályból származó gyermeket vizsgált. Az ő témája is a lopás s motiváló kérdéseket is alkalmaz. Kísérletei alkalmával azt találta a legnagyobb nehézségnek, hogy a gyermekek nem feleltek őszintén. Ettől az időtől kezdve mind gyakrabban szerepelnek a motivációs kérdések az egyes pszichológusoknál azzal a megokolással, hogy a gyermekek erkölcsi érzületére ezek vetnek leginkább világosságot. Az erkölcsi konfliktus és a motiváló kérdés értékes kombinatív formáját találjuk Hermsmeiernél, újabban pedig Heckernél (11), aki 5 történetpárban különböző eseményeket mond el, melyek mindegyike erkölcsi problémát jelent a kísérleti személynek. Nem súlyosak ezek a konfliktusok, a gyermek világához közelálló témakörből merítette mindig a tárgyat. Pszichológiai okokból és előbbi munkásságából levont tapasztalat eredményeképpen úgy fogalmazta meg Hecker ezeket a történeteket, hogy a gyermek érdeklődését azonnal felkeltsék az egyes erkölcsi kérdések értékelése iránt. Pl.: „Egy fiú nem tudott jól tanulni, gyakran ügyetlen feleletet adott. Társai tudták, hogy szorgalmas, s hogy szívesen jár iskolába. Mégis akadtak néhányan, akik kicsúfolták, kinevették ezt a fiút, amikor rosszul felelt. Mit szólsz ezekhez?” „A kísérleti személyek véleményét az ú. n. irányító kutató kérdés segítségével tudakolja meg, de ezek után még írásban is meg kell okolniok állásfoglalásukat. A gyermek motiválását az ú. n. megokoló kérdés útján mozdítja elő. Kitűnő pedagógiai érzékével Hecker, céljának megfelelően, kombinatív, indirekt módszert alkalmazott, melynek előnyeit vizsgálataiban alaposan kiaknáztta. Nem annyira az eljárás újdonságában van érdeme, hanem inkább abban, hogy a próbákból nyert anyag lehető legalaposabb pszichológiai analízisére törekszik. De erről még külön lesz szó a tesztek kritikai áttekintésénél. Vannak azonban olyan pszichológusok is, akik a motivációs kérdéssel szemben a mesepróbát (*exempla ficta*) ajánlják, mint ér-

dekesebbet és könnyebben érthetőt, (Roth, Lichtenberg, Ziehen), bár itt is felmerülhet az a nehézség, melyet az előbb említettünk, s mely a képtesztek gyakori alkalmazását és szélesebb körben való elterjedését elősegítette. Ugyanis a mese megértéséhez komplikáltabb szellemi tevékenység szükséges, mint egy világos, egyszerű motivációs kérdésre való felelethez.

A mesepróbát alkalmazta bizonyos módosítással Fernald, amerikai pszichológus is. Erkölcsileg helyes és helytelen cselekedetekről szóló történeteket mondott el egy vagy több összefüggő mese keretében. Ezeket a cselekedeteket a kísérleti személynek kellett elrendeznie értékelési sorrendben. Fernald a kísérlet eredményét az úgynevezett standard-sorral hasonlította össze, s az eltérésből állapította meg a kísérleti személy erkölcsi felfogásának milyenségét. Ezt a módszert bővítette ki Jakobsohn, aki a mesepróbát a motivációs kérdéssel összekapcsolta. További módosítása: csak erkölcsileg helytelen cselekedeteket sorol fel, s ezeket rendezteti, de a vizsgált személynek meg kell okolnia, hogy miért éppen ezt a sorrendet alkalmazta. Fernald 10 erkölcsileg kifogásolható cselekedete helyett csak 7-t sorol fel Jakobsohn. Az egyesített Fernald—Jakobshon-módszer igen elterjedt, s ma már mindenfelé használják. A Fernald-féle tesztet alkalmazta Martha Moers is érdekes újítással. Többek között a következő kis történetet mondja el: „Egy kis nyomorék gyermek, Mihály, nagy erőfeszítéssel ért el az iskolába. Az iskola kapuja előtt sírni kezdett, mert eszébe jutott, hogy a füzeté, melybe az első órára való feladatot írta, otthon maradt. 14 társa vigasztalja. Ezek közül 7 vállalkozott arra, hogy elszalad a füzetért.” (18:443) A 7 ajánlkozó mindegyike másként okolja meg önmagában, hogy miért tenné Mihálynak ezt a szívességet. Van, aki azt gondolja: „Szegény, ne kapjon ki a tanítótól”, vagy: „Majd jó kényelmesen sétálok, elkésem az óráról és legalább nem kell felelnem”, stb. A 7 vállalkozó nevét a motiválással együtt a gyermekek elé helyezi a kísérlet vezetője, hogy a motívumok értékelési sorrendjét állapítsák meg. Mikor ezzel készen vannak, következő a feladat nehezebb része. Egy kis vita keretében két gyermek összehasonlítja a rangsort, melyet szerkesztett, s igyekszik a másikat meggyőzni arról, hogy ő járt el helyesen az értékelésnél. Természetesen a másik gyermek is védi a maga igazát. Közben a kísérlet vezetője élénk figyelemmel kíséri a vitát, melyet észrevétlenül jegyzőkönyvbe foglalnak. Megállapíthatja így a gyermek állásfoglalását az erkölcsi tulajdonságok ellen vagy mellett. Ezzel az eljárással



a gyermek spontaneitását, őszinte és szabad megnyilatkozási lehetőségét biztosította. Értékes Martha Moers működése még abból a szempontból is, hogy egyszerűbb meséket állított össze, s a gyermekhez közelálló témakörből merítette ezeket. A Fernald-módszer további átdolgozásai Descoeudresnél, Sarkisson és Junodnál szerepelnek. Magyar viszonyokhoz Fábri-Fohn alkalmazták megfelelő módosítással.

Az eddig ismertetett tesztek a következő mozzanatokat tették vizsgálat tárgyává:

1. erkölcsi belátást (definíciós, differenciális módszer, Hermsmeier.)

2. erkölcsi kritikai érzéket vizsgálják a képesetek, Fernald-módszer, Hermsmeier, Hecker.

Mégpedig vagy az általános erkölcsi érzület, vagy egyes speciális erkölcsi tulajdonsággal (Schaefer: lopás, Maria Zilling: hazugság, stb.) szemben elfoglalt álláspont megismerése volt a vizsgálat célja. A fejlődés irányvonalát az erkölcsi értékítélet vizsgálatától a konkrét cselekvések vizsgálata felé való haladásban jelölhetjük meg. A fejlődést az mozdította elő, hogy a diagnosztikus értékű tesztek mellett prognosztikus értékű tesztek szerkesztésére törekedtek, amint azt főként az amerikai pszichológusoknál látjuk.

Az amerikai tesztek egy része — mégpedig jelentős része, — bizonyos erkölcsi szituációban való reakcióval, vagyis az erkölcsi viselkedésmóddal foglalkozik experimentális alapon. Általánosan elismert tény ugyanis, hogy az elmélet és gyakorlat között erkölcsi téren is óriási szakadék tátong. Az erkölcsi belátás, fogalomalkotás, az erkölcsi jó és rossz világos ismerete még nem tart vissza a rossztól. Sőt, éppen azok a gyermekek mutatnak legkitűnőbb eredményt erkölcsi fogalmak meghatározásában, akik többször szenvedtek már büntetést az erkölcs útjáról való letérés miatt. Maria Zilling is arra a meggyőződésre jutott kísérletei révén, hogy éppen azok a gyermekek tudják legjobban, hogy mi a hazugság, akik beteges hazudozók. Kísérletei arról győzték meg, hogy bizonyos aránytalanság, ellenmondás van a gyermeknél az erkölcsi belátást és cselekvést illetőleg. A lelkiismeret tiltó szava és az erkölcsi oktatások gyakorlatban nem igen érvényesülnek. Megfigyeléseink alapján megállapítottuk, hogy egy kislány, aki pontosan meghatározta, hogy mi az árulkodás, s hogy nem szabad árulkodni, — ezt ismételten hangsúlyozta, — a tanító szerint az osztály mániákus árulkodója. Az erkölcsi belátást az erkölcsi helyes cselekedettől hosszú és kanyargós út választja el. Az erkölcsi viselkedésmóddal foglalkozó amerikai tesztek nem tekinthetők határozottan er-

kölcsi próbáknak, csak a karaktertesztek egyik változatai. A jellem megismerése a céljuk, de miután a jellem erkölcs nélkül el nem képzelhető, egyik a másikat természetesen feltételezi, azért felhasználhatók erkölcsi tesztnek is. M. Ekenberg (6:494) módszer szerint csoportosítja:

1. egyszerű tesztek,
2. összetett tesztek,
3. kérdőíves tesztek,
4. cselekvési reakciók megfigyelésére szolgáló tesztek.

Bemutatja továbbá az egyes teszteket, amelyek a különböző jellemvonások megfigyelésére alkalmasak. Pl. önbi-zalom, akarakterő, (Moore és Gilliam: agresszivitás-tesztje, Fernald volométer-tesztje.) Downey 12 részből álló vizsgálata az akarat és temperamentum megismerésére irányul. Az egyes feladatok kisebb-nagyobb akarattal leküzdhető nehézség elé állítják a kísérleti személyt.

Voelker 10 pontban vizsgálja a megbízhatóságot:

1. meg nem érdemelt bizalmat elfogadunk-e. (Túlzott önbecsülés.)

2. Szuggesztibilitás.

3. Készség segítséget elfogadni viszonzással.

4. Lelkiismeretesség idegen dolgok visszaadásában.

5. Csalás pénzváltásnál, (pl. ha többet kapunk vissza.)

6. Fogadunk-e el jutalmat csekély udvariassági szolgálattért.

7. Megbízható figyelem ismételt cselekedetnél többszöri zavarás esetén is.

8. Keresztülhúzási teszt unalmas és érdekes anyagnál.

9. Csalásra való hajlam munka közben.

10. Csalásra való hajlam játék közben. (6:496.)

Az eredmények megállapítását a kísérleti személy nem veheti észre. Az általános erkölcsi érzület vizsgálatára nagyon alkalmas a Cady—Raubenheimer-teszt Woodrow és Bemmels-féle módosított formában. Pressey tesztje az erkölcsi viselkedésmódot, félénkséget és az erkölcsi érzést vizsgálja. 4. részből áll a teszt, s mindegyik rész 25 szót tartalmaz, amelyek közül alá kell húzni azt, amelyik a legkellemtlenebb érzelmi hatást váltja ki. Pl.: álm, szív, szép, emberkor stb. Kétféle formában használatos, aszerint, hogy felnőtteknél. vagy pedig ifjaknál alkalmazzzák. Előnye, hogy teljesen objektív, s a kísérletvezető részéről semmiféle befolyás nem érheti a kísérleti személyt. A Kohn-féle teszt az etikai megkülönböztetés vizsgálatára szolgál, tehát végső célja az erkölcsi kritikai érzék megfigyelése. A teszt egy sorozat gondosan kiválasztott kérdésből áll, melyek főleg a szo-

ciális körülményekre vonatkoznak. Az amerikai pszichológusokra jellemző az újabb pszichológiai irányzat, mely az egész személyiséget teszi vizsgálat tárgyává, tehát nem elszigetelten nézik az egyes jellemvonásokat. Ezt a helyes és kétségtelenül biztos eredményre vezető módszert alkalmazza Allpert, aki kérdőívén 176 kérdést vet fel a következő szempontok szerint:

1. személyiség fejlődéstörténete,
2. intelligencia és képességek,
3. érzelmiség és testi aktivitás.
4. érdeklődés és törekvés,
5. munkaszokások,
6. a jellem szociális és erkölcsi szempontjai,
7. a szabad idő felhasználása,
8. nemi és családi élet,
9. önmagához és a valósághoz való viszonya,
10. az én kompenzációja és érvényesítése.

Az össz-személyiségre vonatkozik Decroly belga pszichológus megfigyelésen alapuló vizsgálata is. (4:75). Kérdőíves módszert alkalmaz szintén az erkölcsi viselkedésmód és tulajdonságok megfigyelésére. Ugy állította a kérdéseket össze, hogy egyaránt vonatkozzanak a kísérleti személy fizikai állapotára, az alsóbbrendű érzelmi életre, továbbá újabb, önálló rész a magasabb szellemi élet egyes megnyilvánulásával kapcsolatos jelenségek megfigyelésére irányul. Külön kérdés-sorozat vizsgálja az intelligenciát, s az esetlegesen felmerülő szempontokat. Ez utóbbiakhoz tartozik pl. tevékenység, hangulat, stb.

A fizikai állapotra, alsóbbrendű érzelmi életre vonatkozik pl.: jó egészség, erő, mozgásaiban, rajzban, gyakorlati tevékenységben ügyes, cselekvéseiben gyors, sajátosságai az étkezésben stb. De figyelmet fordít az egészen sajátos egyéni tulajdonságokra is

A magasabb szellemi életre vonatkozó kérdések a következő szellemi megnyilvánulások szerint vannak csoportosítva:

1. önszeretet,
2. tulajdon iránti érzék (Decroly ösztönnek nevezi),
3. szimpatia-érzelmek,
4. szekszuális vonatkozások,
5. csoport-ösztön,
6. védekező-ösztön,
7. esztétikai irányulások.

Mindegyik szempont körül több-kevesebb kérdést csoportosít, annyit, amennyinek a segítségével a megvizsgált

tulajdonság teljes megvilágításban állhat a pszichológus előtt. Lássunk néhány példát:

Önszeretetre vonatkozó kérdések: érzékeny a dicsérettel szemben, érzékeny a gúnnal szemben, elfogadja a korholást, büszke, nyíltan bevallja a hibáját, stb.

Szimpátiaérzelmeket vizsgáló kérdések köréből: segít társainak az iskolai munkában, nyílt, közlékeny, beszédes, szívélyes, udvarias, szereti az állatokat, keresi más gyermekek társaságát, stb.

Csoport-ösztönre vonatkozók: tagja-e különböző társulatoknak, vezető szerepet játszik-e, szeret-e csoportban játszani, stb.

Védekező-ösztön megnyilvánulását kutatják a következő kérdések: félős, meggondolt, őszinte, kerüli a fáradalmat, könnyen megharagszik, önvédelemből hazudik, hazudik, hogy másoknak ártson, meg nem engedett eszközöket használ az iskolai életben (leírja más dolgozatát) stb.

Eszztétikai irányulást vizsgálják: szereti-e a zenét, irodalmat, rajzot, van-e valamilyen irányú határozott tehetsége, stb.

Egy másik kérdés-csoport az intelligenciára vonatkozik, s vizsgálja mindazon adottságokat, melyek a magasabbfokú értelmességnek kétségtelen jelei. 6 szempontot vesz figyelembe a kérdések összeállításánál:

1. figyelem,
2. emlékezet,
3. értelmesség,
4. érdeklődési irányok,
5. iskolai előmenetel,
6. iskolán kívüli foglalkozások.

Figyelemre vonatkozó kérdések: állandóan figyelmes-e, könnyen elszórakozik-e, játszik-e tanítás alatt, minden érdekl-e, csak egyes tárgyak érdeklik-e, stb.

Az emlékezettel kapcsolatosak a következő kérdések: könnyen tanul, mit tanul könnyen, mit nehezen, meg is akarja-e érteni azt, amit tanul, sokáig és pontosan megőrzi-e azt, amit tanult, stb.

Értelmesség: szellemi kora előbbre vagy hátrább van, mint fizikai kora, elmaradt az értelmességben, jó megfigyelő, (különösen mit: tárgyat, cselekvést, arcokat, részletet vagy egészet) a lényegre ragadja-e meg, vagy a melléklet, fennakad a részeken, szellemes, írásbeli dolgozatait mi jellemzi.

Érdeklődési irányokra vonatkozik a következő kérdés-csoport: anyanyelv, idegen nyelvek, klasszikus, vagy mo-

dern nyelv, természettudomány, matematika, földrajz, történelem, irodalom, stb. Megegyeznek-e képességei érdeklődési irányjaival.

Más kérdések az iskolai előmenetelt teszik megfigyelés tárgyává: könnyen oldja-e meg a matematikai példákat, erős-e az írásbeli dolgozatokban, könnyen fordít-e.

Iskolán kívüli foglalkozást ellenőrző kérdések: tagja-e sportegyesületnek, milyennek, mi érdekli: séta, olvasmány, mozi stb.

Az esetleges felmerülő szempontok közül fontosabbak a következők: kedvvel és teljes lélekkel dolgozik-e, erőfeszítést tesz a nehézségek leküzdésére, vagy esetleg meghátrál előlük, segítséget keres, nyugodt, mozgékony, hamar jelentkezik a fáradtság, megfontolt, komoly jellemű, esetleg könnyelmű, felületes, bátor, kitartó, vidám, apatikus, egyforma hangulatú, változó, hallgató, jó vagy rossz hatással van társaira, rendezavaró, rendtartó, illedelmes, neveletlen, társai szeretik, találékony, stb. Ha mindezen kérdésekre pontos és őszinte feleletet adnak a kísérleti személyek, egész személyiségük világos, áttekinthető képben áll a válaszokat alaposan analizáló pszichológus előtt. A kérdőíves módszer különösen Amerikában terjedt el nagyon a pályaválasztási tanácsadókkal kapcsolatban. Nálunk erkölcsiség vizsgálatára Nagy László alkalmazta ezt a módszert. (19) 8—18 évig vizsgálta a növendékeket több iskolában. Körülbelül 100.000 feleletet kapott. Az óriási anyagnak csak egy részét dolgozta fel, nevezetesen: „Miért van most háború?” „Mi az oka a háborúnak?” kérdésekre kapott feleleteket. Alapos lélektani elemzés után a következő két kérdésre tért át: „Mi tetszett legjobban a háború eseményeiből? Miért?” Nagy kár, hogy az anyag feldolgozása abbamaradt, mert Nagy László lélektani mélységeket kutató munkájában kitűnő eredményt ért volna el.

Az erkölcsi viselkedést teszi kutatásának tárgyává az újabbak közül még Descoeudres tesztje is. A kérdések nem olyan aprólékosak, mindenre kiterjedők, nála, mint Decrolynál, természetesen az eredmény sem lehet olyan kimerítő. A Descoeudres-féle tesztnek a lényege: a kísérleti személy csokoládé-darabkákat oszt ki előre meghatározott számú társa között. Feladat: megfigyelni a kísérleti személy magatartását, eljárási módját, ha több vagy kevesebb csokoládé áll rendelkezésére, mint amennyi gyermeknek adni kell. Kérdés, kinek nem ad, — ha kevesebb van, — mit csinál a felesleggel, magának tartja-e meg, vagy valamelyik társának töb-

bet ad, s ha igen, milyen szempontok vezetik bőkczűségben stb.

Az eddig tárgyalt tesztek vagy szóban vagy pedig írásban folytak le, de semminemű segédeszközt nem használtak (a képet kivéve) a vizsgálat alkalmával. Azonban a technika rohamos fejlődése és a gyakorlati élet fokozottabb követelményei a karaktervizsgálatok mellett a képességi, az alkalmassági vizsgálatokat is szükségessé tették. Nem mindegy ugyanis, hogy valamely munkát olyan ember végez-e el, akinek kedve és tehetsége van hozzá, vagy esetleg egy teljesen hozzánemértő, akinek természetesen csak nyűg, kínlódás, robot a munka, s alig várja, hogy megszabaduljon tőle. Míg az, aki ambícióval dolgozik, munkateljesítményben és eredményében is többet, kiválóbbat tud felmutatni, nem is beszélve a lélekkel végzett munka pszichológiai hatásáról. Ez a belátás vezette a közélet férfiait a pályaválasztási tanácsadók megszervezésére. Ezek az intézmények mind pszichológusok vezetésével működnek, s a képességvizsgálatokkal kapcsolatban egyre nagyobb teret hódít az erkölcsiség ilyenfajta, exakt módszerekkel való vizsgálata. Ugyanis a képességvizsgálatokat s így az erkölcsi vizsgálatokat is, nagyobb megbízhatóság kedvéért igen finom és pontos műszerek mérik. Németországban főleg Bremen, Danzig, Zürich stb. városokban végeznek ilyen műszerek segítségével kísérleti megfigyeléseket. Legismertebb és legelterjedtebb Suter módszere, akinek vezetése mellett Zürichben folynak erkölcsi vizsgálatok pszichoanalitikai eszközök segítségével. Ilyen műszer pl. a nyomókészülék (Druckapparat). Ez egy fadohoz, melyben két egyenlő súly van elhelyezve, olyanformán, hogy kívülről egy forgatható csavar segítségével egyensúlyi helyzetbe hozhatók. Az egyik súly szilárdan áll, a másik szabadon mozog. A készüléket, mely elülről teljesen zárt ládikának látszik, a kísérleti személy kezébe adják azzal a kérdéssel: „Mit gondol, mire való ez?” Helyre kell állítani a megbomlott egyensúlyt, de természetesen nem látja, hogy mit csinál, mert a doboz csak a kísérletvezető oldalán van nyitva. A kísérletet tízszer lehet megismételni. Akinek iniciatív képessége van, annak magatartásában megfigyelhető az önbizalom. Ezen műszer segítségével a munkaképességről, kitartásról, pontosságról, érzelmi diszpozícióról is tudomást szerezhet a kísérlet vezetője. (6—499) — A mozgásvizsgáló (Bewegungsapparat) két forgatható korong, ezek ideoda mozgatásával két meghatározott vonal között egy harmadikat huzhatunk. Természetesen a kísérleti személy itt sem látja, hogy mit csinál. A mozgásvizsgáló segítségével az

önbizalmat, szuggesztibilitást, önkritikát lehet vizsgálni, de felvilágosítást nyújt a húzott vonal a bizonytalanságról, a határozatlanságról, lelkiismeretlenségről, megbízhatóságról is. Az általános viselkedésforma azt is megmutatja, hogy vajjon a kísérleti személyt érdekli-e a próba, vagy csak kedvetlenül, kényszer hatására végzi.

Henning módszere (6:499) a szociális viselkedésmód megfigyelését célozza. Erre való speciális műszerek: a kettős készülék (Doppelapparate). A kísérlet abban áll, hogy egyszerre két kísérleti személy dolgozik a műszerekkel, s vagy segítik, vagy akadályozzák egymást a munkában. Az egymással szemben tanúsított magatartásból a kísérletvezető megállapíthatja: az irigységet, hiúságot, szolgálatkészséget, pontosságot, gondatlanságot, másokhoz való alkalmazkodás képességét, türelmet, becsületességet stb. Szintén a motoros iniciatíva vizsgálatát teszik lehetővé: a kétollós készülék (Zweischerapparat), a kétszemélyes papírlukasztó és a kétszemélyes erőmérő készülék (Doppelergograph). (4:86) Speciálisan erkölcsi tulajdonságok megfigyelésére szolgál még: a szalagpróba (Schleifenbinder), melynél mindkét kísérleti személynek 25 szalagot kell megkötnie. A szalagok egy közös talpazatból indulnak ki, s olymódon vannak a kísérleti személyek szalagjai egymással összefüggésben, hogy ha az egyik bármiféle szempontból a sajátját meghúzza, a másikat megakadályozza munkájában. Vagyis ezek a kísérletek az altruizmus, engedékenységet, kiméletlenség, szolgálatkészség megfigyelésére valók, éppen úgy, mint Henning készülékei. Ugyanezt a célt szolgálják még: Differencialexponimeter, Giese-féle munkatempókényszerítő (Zwangstempoggeber) és Hermann műszerei, melyeknek segítségével egyszerre három embert is lehet vizsgálni. Miután minden munkának előfeltétele a becsületesség, alaposság, s használható munkaerőnek csak az az ember tekinthető, akiben ezek a tulajdonságok megvannak, a képességvizsgálatoknál éppen ezért fordítanak e két tulajdonság megállapítására olyan nagy gondot. Danzigban a legkülönbözőbb készülékek használatosak erre a célra. Például bizonyos feladatokat kell elvégeznie a kísérleti személynek teljesen egyedül, s ha valóban megfelelt a követelményeknek, azt a kísérletvezető finom műszerek jelzéséből tudja megállapítani. Idesorolható a türelmi játékok egy fajtája is. Hasonló módon vizsgálják: az alaposságot, előrelátást, szuggesztibilitást stb. Az az előnye a danzigi iskola módszereinek, hogy a társas viselkedési formákat teszik a kutatás tárgyává, s így az erkölcsiséget olyan szempontból vizsgálják műszerek segítségével, mely eddig a tesz-

tek történetében ismeretlen volt, s megbízhatóbb, pontosabb az elért eredmény is. Vagyis az objektív értékelés lehetősége növekedett. A sokféle műszer használata alkalmat nyújt arra is, hogy az egyes erkölcsi tulajdonságokat különböző szituációkban figyeljék meg, mert megnyilvánulási módjukat tekintetbe véve, s több oldalról vizsgálva, biztosabb eredményre, mélyebb lélektani következtetésre juthat a kísérletvezető. Mert ha valakit több teszttel vizsgálnak meg, akkor azt a megoldások, illetve teljesítmény effektusok alapján ítélik meg. (3:48) Ennek pedig épp olyan nagy a gyakorlati, mint a tudományos jelentősége. Henning szerint ugyanis az egyes erkölcsi tulajdonságok helyhez kötöttek. Például valaki csalhat játékban, amellet az életben egészen becsületes ember lehet. Ezért van szükség egy-egy erkölcsi tulajdonság minél sokoldalúbb vizsgálatára. A tapasztalat is igazolja azt, hogy egy-egy jellemvonás igen sok tényezőtől függ. Pl. szociális környezet, korszellem, minden fejlődési kornak is megvan a maga speciális karaktere, stb. (5:433) Ma már az iskolás gyermekeken is végeznek megfigyeléseket különböző műszerekkel. A pszichotechnikai eljárás során nem egyszer derül világosság a gyermek lelki konfliktusaira, addig érthetetlennek talált, s a környezetből helytelen reakciót kiváltó cselekedeteire. Természetesen a kísérlet eredményét összevetik a szülőktől és a tanároktól nyert felvilágosításokkal, s ilyen módon az összzszemélyiség képét megalkotják. Azután a közvetlen környezetet megfelelő bánásmódra buzdítják, ezáltal igen sok gyermeket megmenthetnek attól, hogy meghasonlott, búskomorságra hajló, az életet csak tehernek, a munkát szükséges rossznak, s az egész egyetemes létet céltalannak, örömtelennek tekintsék. Vagyis hatékonyan segítik a pedagógust a nevelés céljának megvalósításában: a magasrendű személyiség kialakításában, melynek előfeltétele a harmónikus, kiegyensúlyozott személyiség. (37:11)

Az erkölcsiség lélektani vizsgálatának egyik iránya az erkölcsi típusok megalkotását tűzte ki célul. A típusalkotás feladata, hogy az egyéneket hasonló viselkedés alapján csoportosítsa. Ilyen típusokat állapított meg pl. Jung, Külpe. Jaensch, Kretschmer stb. Azonban ezek nem tekinthetők szorosabb értelemben vett jellemtípusoknak, mert pl. Kretschmer típusai — mint ő maga is mondja, — „temperamentum típusok.“ A típusalkotás nemcsak önmagában értékes, hanem gyakorlati haszna is van, t. i. a pedagógia is fel tudja használni a csoportmunka-oktatásánál. (4:93)

Meg kell még említenünk a kifejező módszereket is, me-

lyek mint az erkölcsiségi tesztek segédeszközei szerepelnek. Ilyenek: arc- és tagjáték, grafológia. A grafológia tudományosan felhasználva a gyermek egyéniségének megismerésében kitűnő segítséget nyújthat a pedagógusnak. Természetes, hogy csak alapos és hosszú, mélyreható tanulmányozás vezethet megbízható eredményekre, de akkor sem szabad kizárólag csak a grafológiára támaszkodni a gyermekek megismerésében és jellemük megítélésében, hanem tekintetbe kell venni a jellemvonások másfajta megnyilatkozását is. A grafológia tudományos megalapozását Klages végezte, s újabban az amerikai pszichológusoknál a grafológián alapuló tesztek is alkalmazást nyertek (Downey).

Amint láttuk a történeti áttekintés folyamán, az erkölcsi tesztek nem nagy, de eredményben gazdag múltra tekintenek vissza. Természetesen számos probléma kapcsolódik a pszichológiának ezen gyakorlati ágához is, de hiszen éppen a probléma biztosítja minden tudomány további fejlődését.

II. Az erkölcsiségi tesztek kritikai áttekintése

Az erkölcsiségi tesztek kritikai értékelésénél igyekszünk rámutatni azokra az előnyökre, vagy hátrányokra, melyek az előző fejezetben ismertetett próbákra jellemzők. Mielőtt azonban az értékelést megkezdénénk, a következő lényeges kérdéseket, — melyeknek alapján az értékelés történik, — kell tisztáznunk:

1. mit vizsgálnak az erkölcsiségi tesztek,
2. mi a különbség az intelligencia- és erkölcsiségi tesztek között,
3. melyek a jó erkölcsiségi teszt követelményei.

A tesztek fejlődésének történeti áttekintésénél utaltunk arra röviden, hogy már akkor, mikor az erkölcsiségi kísérleti vizsgálatok önállósítására vonatkozó törekvés megkezdődött, a tesztek egy része az erkölcsi belátást, más része az erkölcsi kritikai érzéket vizsgálta. Igyekeztek ezekkel a tesztekkel megállapítani, hogy bizonyos fejlődési fokra milyen erkölcsi belátás és ítélet jellemző. Így jutottak el az egyes pszichológusok arra a meggyőződésre, hogy az erkölcsi ítélet erős fejlődésnek van alávetve, kezdetben kevés benne a tárgyilagosság, nagyon egyéni és szubjektív. (Azt tartják a gyermekek erkölcsileg is nagyobb rossznak, amiért ők maguk többször kaptak ki.) A gyermek erkölcsi ítéletei érzelmi színezetűek, labilisak, könnyen változnak. Ez az állásfoglalás-ingadozás és bizonytalanság azonban nem jelenti az erkölcsi ítélet és belátás hiányát, hanem a tapasztalat tökéletlenségét bizonyítja. A vizsgálatok révén az intelligencia és az erkölcsi fejlődés között levő bizonyos korrelációra is rámutattak, különösen a definíciós tesztekkel kapcsolatban. Így alakult ki a már említett vélemény, t. i. hogy ezek a próbák nem annyira az erkölcsőséget, mint inkább az intelligenciát vizsgálják.

Az erkölcsi cselekvést, viselkedésmódot vizsgáló tesztek-nél az a probléma került felszínre, milyen mértékben adnak

ezek a jövőre felvilágosítást, (vagyis van-e prognosztikus jellegük), s ha adnak, mennyiben tekinthető ez hitelesnek. Ugyanis tapasztalat igazolta tény, hogy az erkölcsi ítézés az intelligencia fejlődésével párhuzamosan halad. Palluch foglalkozott többek között ezzel a kérdéssel, (21) aki a gyermek erkölcsi belátása és szellemi fejlettsége közti összefüggést tette kutatása tárgyává. Arra a meggyőződésre jutott, hogy az erkölcsi belátás fejlődésének előfeltétele a szellemi fejlődés. Hecker azt állítja, hogy az erkölcsi felfogás inkább tettekben, mintsem szavakban nyilvánkozik meg, mert gyengébb erkölcsi értékelés alacsonyabb, de ugyanakkor magasabb intelligenciájú egyénnél is előfordulhat. Quadfasel pedig vizsgálódásai révén arra az álláspontra helyezkedett, hogy a tesztek eredményeiből nem kaphatunk felvilágosítást sem az erkölcsi érzületre, sem a cselekvésre vonatkozólag, mert ezek csak az erkölcsi kritikai és összehasonlító képességet vizsgálják. M. Moers kísérletei az erkölcsi értékelés és értelmi fejlődés közti összefüggést mutatják. Az erkölcsi értékelés önállósága és biztonsága az értelmi fejlődéssel együtt növekszik. Az önálló értékelés kezdetét a 7–8 életévre teszi, bár fejlettebb gyermeknél már 6–7 éves korban is előfordul, de még bizonytalanul, s könnyen más térre megy át. Oka ennek, hogy a gyermek még nem tud eléggé differenciálni. Általában a kisebb gyermekek értékelése a cselekvés eredményétől függ, a 8–10 évesek azonban már rájönnek arra, hogy nem az eredmény, hanem a szándék szerint kell ítéletet mondani, motiválásuk a cselekményből folyik. Frank Antal is megállapítja, (8:59) hogy az értelmi élet emelkedése az a tényező, amely az erkölcsi életben is fokozatos fejlődést tesz lehetővé. Igen gyakran az önálló erkölcsi ítéletet a gyermekek reprodukált tudással helyettesítik.

A Fernald—Jakobsohn módszerrel kapcsolatban nagy viták voltak, amelyek azon kérdés körül forogtak, hogy az erkölcsi ítélesnél és belátásnál mennyiben van szerepe az erkölcsi érzületnek. Vagyis, a helyes erkölcsi belátás és ítézés erkölcsi cselekedetre vezet-e. S egyáltalán mi az erkölcsi érzület? Alapja a tökéletesedési tendencia, amely erkölcsi térre átvéve mint sajátos erkölcsi törekvés jelenik meg. — mondja Békési Boda nyomán. Ebből a törekvésből ered az erkölcsi érdeklődés (alapja az erkölcsi szükséglet). Az erkölcsi törekvés előfeltétele bizonyos érzékenység az erkölcsi értékkel szemben. De az erkölcsi érzülettel értelmi működés is jár együtt, megnyilatkozása az erkölcsi ítélőképességnek a lelkiismeret szava. Az erkölcsi érzület három komponense

tehát: a tökéletesedési tendencia, erkölcsi érdeklődés (ezzel együtt jár az erkölcsi érzékenység), és a lelkiismeret. Az erkölcsi érzület lényegét materiális oldalról tekintve úgy foghatjuk fel, mint bizonyos velülnszületett, vagy szerzett (a biopszichés gazdagodás folytán a velülnszületett alaptenencia is módosul, differenciálódik, gazdagodik,) impulzusok, hajlamok, szokások összegét; formális oldalról tekintve pedig mint relatív állandó beállítottságot tekinthetjük.“ (4:100) Az erkölcsi érzület és a jellem nem azonosak, habár az utóbbi szintén formai tulajdonságok összegét jelenti. Lélektani szempontból a jellem összes lelki tulajdonságainkat magában összefoglaló akarat, mely minden tettünkre rányomja bélyegét. A jellem adottság, melynek értékelése az erkölcsiség. A jellem, mint ilyen, erkölcsi szempontból teljesen közömbös. Nemcsak az erkölcsileg értékes embernek van jelleme, hanem az értéktelennek is. De ha a köznyelvben használatos „jellemes“ kifejezést tekintjük, itt már mint etikai értékjelző szerepel, bizonyos értékes tulajdonságok összességét jelenti, szemben az értéktelenekkel, melyeket „jellemtelenségnek“ mondunk. Láthatjuk, hogy az erkölcsi jellemről van itt szó, vagyis arról a jellemről, melynek vezérfonala az erkölcsi akarat. Ebből következik tehát, hogy az erkölcsiségi és jellemvizsgálatok nem azonosak.

Mint láttuk, sokak részéről az a kifogás az erkölcsiségi tesztek ellen, hogy tulajdonképpen nem az erkölcsiséget, hanem az intelligenciát mérik. Ezzel kapcsolatban felmerül az a probléma, mi a szerepe az értelemnek az erkölcsiségi próbáknál. Békési Scheler nyomán (*Der Formalismus in der Ethik*) igyekszik megoldani azt a kérdést. Az erkölcsi ítélés elemzéséből és az értékítélet meghatározásából indul ki. Az értékelésben a következő mozzanatok szerepelnek:

1. bizonyos vonatkoztatás tárgy (tartalom) és célkitűző akarat között. E kettőnek, vagyis az alannak és tárgynak a viszonyában rejlik az értékelési aktus.

2. A személyiségi alany szükségletei mindig a tökéletesedési tendenciából fakadnak.

3. A tárgy az alannal kapcsolatos vonatkozása miatt értékes vagy értéktelen.

4. A tárggyal kapcsolatos értékelés az értékítéletben jut kifejezésre. Ez azonban nem egyenlő a tisztán logikai ítélettel, a kettő közti különbség lényege: az értékítéletben mindig az érzelem, míg a logikai ítéletben az értelem dominál.

Vagyis erkölcsi állásfoglalásunk, mely szükségképpen értékítélet, sohasem lehet kizárólag intelligencia-működés,

mert az alapja érzelem, de értelmi, akarati tevékenység is szerepet játszik benne. Ez a három tényező azonban elválaszthatatlanul bele van ágyazva az emberi személyiségbe. Gyakorlatilag: az erkölcsi próbák az intelligencia-tesztekkel nem tekinthetők azonosnak. Igaz, hogy van közöttük korreláció, de az értékítéletben legfontosabb az érzelmi-érzületi alapelem, nem pedig az értelmi.

Ha azt nézzük, melyek a jó erkölcsiségi teszt követelményei, úgy látjuk, hogy ugyanazok, melyek általában minden tesztnél fennállnak. Baumgarten Franciska „A teszt módszer” című művében foglalkozott ezekkel a feltételekkel, különösen a teszt szimptoma-értékével, de részletesebben ismertette W. Stern:

1. A tesztnek nagyfokú szimptoma-értékkel kell rendelkeznie, vagyis szükséges, hogy a vizsgált tulajdonság elválaszthatatlanul, egyértelműleg felismerhető legyen. Ha valamely tesztet alkalmazni akarunk, tisztában kell lenni szimptomatikus értékével. Nem szabad szem elől téveszteni, hogy a szimptoma-érték a tesztelméletek központi kérdése: ennek a figyelembe vétele nélkül jó próbák nem szerkeszthetők. (35:20) Erkölcsi tesztelnél a fogalmi meghatározás biztosítja a szimptoma-értéket.

2. A teszt szimptoma-értéke széles legyen, széleskörű érvényessége legyen, vagyis ugyanazt a tulajdonságot több oldalról vizsgálja. Ez azt jelenti, hogy a jó teszt a vizsgált lelki tulajdonságnak nagy részét, — ha nem az egészét, — tárja fel, hogy így kevés teszttel is a kívánt eredményhez jussunk.

3. A tesztnek olyannak kell lennie, hogy segítségével egy bizonyos rangsort tudjunk felállítani. Hiszen a teszt tulajdonképeni célja ilyen mérőskála felállítása, a standardizálás volt. Gyakorlati értéke pedig a pedagógiában érvényesül, mert felszabadítja a pedagógusokat a szubjektív találgatásoknak, önkényes ítélkezésnek, a lélektani rutinnak mindazon béklyóiból, melyek ellen olyan sok panasz hangzott el.

4. A teszteknek könnyen alkalmazhatónak kell lenniök, ez a követelmény azt jelenti, hogy nem szabad a kísérleti személyt igen megterhelni. Ez a feltétel különösen olyan tesztelnél okoz nehézséget, melyeket csak bizonyos műszerek segítségével lehet elvégezni.

5. A jó tesztnek szélesen alkalmazhatónak kell lennie, vagyis lehetőleg ugyanazon feltételek mellett legyen használható. Ez a kíváncsi egyúttal azt is jelenti, hogy ne legyen a teszt sem túlságosan könnyű, sem túlságosan nehéz.

Ezért kell a teszteket sokszorosán kipróbálni, amíg alkalmazhatóságukról biztos meggyőződést szerzünk.

Az erkölcsi tesztekre vonatkozólag Sander még hozzá teszi az előbbiekhöz, hogy az erkölcsi tesztnek nem szabad a formai jogérzést, vagy a vallásos érzületet vizsgálni, sem pedig a megtanult erkölcsi tudást. Ez utóbbiról inkább a gyermekeknél lehet szó, akiknél aránylag kisebb a spontán erkölcsi belátás, nagyobb a szerzett tudás. Igazolja ezt az is, hogy a gyermekek sokszor valósággal jogi kifejezéseket használnak, de megmagyarázni nem igen tudják. Bár ahhoz, hogy valaki az erkölcsi jót ismerje, nem okvetlenül, sőt egyáltalán nem szükséges a pontos fogalmi meghatározás. Nem vizsgálhatja a teszt a kísérőjelenségeket sem, a szuggesztibilitást stb. Ezeket lehetőség szerint ki kell küszöbölni. Az erkölcsi-ségi tesztek szimptoma-értéke még attól is függ, hogyan sikerül az egyes erkölcsi tulajdonságokat körülhatárolni. Azaz a nehézséggel kell itt megküzdenuünk, hogy nincsenek pontos, szabatos pszichológiai kifejezéseink. Inkább csak körülírással dolgozhatunk, ami a munka haladását természet-szerűleg hátráltatja. Ez a három szempont, mellyel eddig foglalkoztunk, kiegészítve azokkal a speciális szempontokkal, melyeket az egyes tesztek-nél kell figyelembe venni, képezi a tesztek kritikai értékelésének alapját.

1. A fejlődéstörténeti sorrendet követve, először is a definíciós módszerről kell szólanunk, mint az első erkölcsi teszt-ről. Amint már említettük, az intelligencia-tesztből alakult, s ezzel kapcsolatban szokták legtöbbször felhozni azt a kifogást, hogy nem az erkölcsi érzület, hanem az intelligenciát teszi vizsgálat tárgyává. Támogatja ezt a vádat az a tény, hogy itt az eredményt igen sok körülmény befolyásolja. Ilyen pl. a nyelvi kifejezés, mely gyakran okoz nehézséget. Vannak olyan kísérleti személyek, akik kényelmi szempont-ból nem gondolkoznak pontos kifejezéseken, hanem mondják azt, ami éppen eszükbe jut. Míg mások, különösen a gyermekek, valóban a nyelvi kifejezés nehézségeivel küz-denek. Tudják, hogy mit akarnak, de sehogysem sikerül ki-fejezniük azt, amit szeretnének. Kísérleteink alkalmával sok-szor tapasztaltuk ezt. Ilyen esetben a kísérletvezető meg-könnyítheti a gyermek munkáját azáltal, hogy a kérdést könnyebb formában, a kísérleti személy értelmességi foká-nak megfelelő módon teszi fel, de úgy, hogy a szuggerálás kényszere nélkül tudjon a gyermek felelni. Természetesen ilyen kisegítő kérdések lehetősége csak a szóbeli tesztek-nél áll fenn. Nem szabad a kisebb gyermekeknél határozott er-kölcsi definíciókat várni, meg kell elégedni az erkölcsi to-

galom körülírásával is. Nagyobbaknál már könnyebben kaphatunk kielégítő feleletet, de kérdés, hogy a pontos definíció valóban az erkölcsi érzületre enged-e következtetni, s nem inkább átvett tudást vagy esetleg egyéb hatást mutat-e. S viszont a helytelen feleletekből sem következtethető azonnal az erkölcsi érzék hiánya, mert a rossz felelet oka lehet megértés hiánya, szókincs szegénysége, testi indiszpozíció stb. Biztos, hogy ennél a módszernél áll fenn leginkább az a veszély, hogy a kísérleti személyek azt ismétlik, amit otthon vagy az iskolában tanultak. Tehát inkább a szerzett tudást, mintsem az erkölcsi érzületet vizsgálja. Hogy mennyire így van, azt tapasztalataink alapján bizonyíthatjuk. Egy hatéves fiúcska arra a kérdésre, milyen emberről mondjuk azt, hogy csaló, ezt felelte: „Most nem jut eszembe, mert már régen mondta anyuka.“ A definíciós módszer, ha érinti is az erkölcsi érzületet, csak arról nyújt felvilágosítást, hogy a kísérleti személynek vannak-e erkölcsi fogalmai, s ezeknek az ismerete mennyire tudatos. Rodenwald kísérletei mutatják, hogy negatív eredmény esetén a definíciós módszer még az intelligenciára sem enged következtetni. Hátránya még az is, hogy számszerűleg nem értékelhetők az eredmények. Leghelyesebb alkalmazását Hermsmeiernél találjuk, aki az erkölcsi fogalmak tisztázására, tudatos ismeretüknek elmélyítésére használta fel ezt a módszert, s ezzel készítette elő az erkölcsi érzület vizsgálatát. Megállapítja kísérletei végén, hogy logikus és különösen nagyobb gyermekeknek jól használható módszer. Természetesen csak abban az esetben, ha a vizsgálat szóban folyik le, s a kísérletvezető irányíthatja a kísérleti személyt kíségtő kérdéseivel.

2. A definíciós módszerrel szemben mindenki hangsúlyozza a differenciáló módszer előnyeit, mely kevesebb értelmi működés mellett nagyobbfokú spontaneitást biztosít. (12:184) Értéke még az is, hogy mintegy ösztönzi, kényszeríti a kísérleti személyt az erkölcsi állásfoglalásra. Azáltal, hogy két erkölcsi fogalom közti különbséget kell megmondani, értékelő tevékenységet végez az egyén, s ez pedig az erkölcsi érzület megnyilatkozása. Tehát itt nemcsak az intelligenciára, hanem az erkölcsi érzületre is fényt derít a kísérlet. Ez a módszer azért is jól használható, mert általánosságban érdekli a gyermekeket, szívesen hasonlítják össze az egyes erkölcsi tulajdonságokat. S azáltal, hogy a két fogalom közti különbséget megmondják, mintegy megszükitik a fogalom körét, vagyis nem körülírása, hanem a lényeg meghatározásra törekcszenek. Önállóan nem szokták alkalmazni,

csak más módszerekkel kapcsolatban, de nélkülözhetetlenné teszi az intelligencia és az erkölcsiség korrelációja. Leggyakoribb alkalmazása: mint az erkölcsiségi vizsgálatot megelőző intelligenciavizsgálat. Hermsmeiernél is így szerepel, s kitűnő tájékoztatást nyújt a kísérleti személyekre vonatkozólag.

3. Bizonyos eseményeket, cselekvéseket ábrázoló képekkel történő erkölcsiségi vizsgálatnak igen sok híve van. Sander szerint a képtesztek alkalmazását a következő szempontok figyelembe vétele mozdította elő: a kép mind formai, mind pedig tartalmi tekintetben szimbólum, azaz konkrét, vagy absztrakt dolognak a jele. A képek tehát formai szempontból a konkrétum szemléletes ábrázolásai, tartalmi oldalról egy elvont szellemi eszmény megtestesítői. Alkalmasak így a valóság megértésére, s egyúttal arra is, hogy a szemlélőt a magasabb szellemi eszmény értékelésére bírják. Használatukat még előmozdította az a tény is, hogy közvetlenül és azonnal felkeltik a vizsgált személy érdeklődését, s ez vagy pozitív, vagy negatív irányú értékítéletben jut kifejezésre. A gyermekeknél a kép szemléltetése sokszor heves érzelmi hullámozást indít meg, ami az érdeklődés közvetlenségét mutatja. A feleletek érzellemmel telítettsége, az érzelem önkénytelen, gyakran felkiáltásokban való kitörése, mind e tesztek spontán hatását bizonyítja. Legnagyobb előnye ennek a módszernek, hogy az értelmi működést a közvetlen szemlélet háttérbe szorítja, s az érzelmek spontaneitását biztosítja. Hátránya lehet: a színes kép elvonhatja a figyelmet a cselekedetről, azért legalkalmasabb halványan színezett, vagy egészen színtelen képet használni. Továbbá: a képre vonatkozó kérdések esetleg szuggesztív hatásúak lehetnek. Ez teljesen a kísérletvezetőtől függ. Néha szükséges még a képhez magyarázatot is fűzni, mert könnyen megtörténhetik — különösen kisebb gyermekeknél, — hogy félreértik a képen ábrázolt cselekményt.

4. Az önálló, azaz az intelligencia teszektől függetlenül fejlődött erkölcsi próbák közül először is azokat kell szemügyre vennünk, melyek lelki konfliktus elé állítják a kísérleti személyt. Ezen fajta teszteknek Hermsmeiernél találjuk kitűnő alkalmazását. Eljárása abban áll, hogy mese formájában közli a lelki konfliktust okozó eseményt, vagy eseményeket (exempla ficta). Mindig olyan módon adja elő a cselekményt, hogy a kísérleti személyt azonnal állásfoglalásra bírja. Vagyis a kritikai érzéket, s ezzel együtt az erkölcsi érzületet vizsgálja. Fennáll ugyan az a veszély, hogy ha az elbeszélés hosszú, túlságosan leköti a kísérleti személy ér-

deklódását, s inkább értelmi tevékenységet kíván. Ezen akart segíteni Hecker, mikor rövid, világosan, szabatosan előadott történeteket alkalmazott. Nem szavakkal, színes előadással akart közvetett, hanem az erkölcsi konfliktussal közvetlen hatást akart elérni. Legnagyobb nehézséget ennél a módszer-nél a példák összeállítása okozta, hogy valamennyi követel-ményének megfeleljenek, s a gyermek megértőképességét se múlják felül. Könnyen megtörténhetik ugyanis, hogy a gyer-mekek rosszul fogják fel a konfliktust, keresgetik az egyes motívumokat, természetesen, hogy ebben az esetben feleletüket nem lehet kielégítőnek tekinteni. Ha a kísérleti személyek kisebb száma lehetővé teszi a próba élőszóban való lefolytatását, — mint Hermsmeier végezte, aki mindössze csak 20, 13—14 éves tanulót vizsgált meg, — kitűnően használható, mert a kísérletvezető irányító szerepével az esetleges félreér-téseket azonnal eloszlathatja. Nagy előnye, hogy a gyerme-keket érdekli, spontaneitásukat biztosítja, amennyiben, külö-nösen a kisebb gyermekeknél, a lelkiismeret szavát szólat-tatja meg. Második változata ennek a módszernek a talált tárgy eltulajdonítása. (Anfosso, Gizicky, Hermsmeier, Hec-ker, M. Moers stb.) Ezzel tulajdonképpen a szerzett tudást vizsgálják, különösen gyermekeknél. Azok a vizsgálati sze-mélyek, akik azt állítják, hogy a talált tárgyat vissza kell adni, a nevelés folytán jutottak ehhez a gondolathoz. Ezzel a kísérlettel kapcsolatban a szociális helyzet nagy befolyását lehet látni. A szegényebb gyermekek minden lelkiismeretfur-dalás nélkül természetesnek tartják az idegen tárgy megtar-tását, vagy egyéni célra való felhasználását. Könnyen előfor-duló hiba lehet itt, hogy szuggeráló kérdést alkalmazunk, s azért egyes pedagógusok az exempla fictát inkább a szug-gesztibilitás vizsgálatára tartják megfelelőnek. Ha azonban a: „Te is így tettél volna?”-féle szuggeratív kérdéseket el-hagyjuk, kisebb számú kísérleti személlyel egészen szép eredményt lehet elérni.

5. Az első rendszeres módszer, a Levy-Suhltól kezdemé-nyezett „miért”, vagyis a motiváló kérdések módszere sem ment minden nehézségtől. Levy-Suhl ezzel az eljárással az er-kölcsi és értelmi fejlettség közti viszonyt akarta megvizsgálni. Stern ezt az eszmét utópiának mondja. Ennél a módszernél az eredmény kívánta spontaneitást a kérdések rövid, hivatalos jellege nehezíti meg. Megtörténhetik az is, hogy a gyermek feleletei kifáradás következtében nélkülözik az őszinteséget. Általában az a tapasztalat, hogy „miért” kérdésre nagyon kevés ember tud pontosan felelni. A legtöbbet ösztönci ve-

zetik cselekvéseiben, míg mások kapásból motiválnak. Mi ennek az oka? Az, hogy a ma embere sokkal felületesebben él, nem tekint a dolgok mélyére, megbízhatatlan legtöbb esetben az ítélete, különösen, ha saját magáról van szó. Nagy nehézséget jelent itt az is, hogy a motivumok csoportosítása, bizonyos rendszerbe foglalása még nem történt meg kielégítő módon. Rengeteg motivum fordulhat elő egyénenként, melyeket osztályozni igen nehéz. Ujabban Hecker próbálkozott az erkölcsi motivumok csoportosításával, de csak nagy általánosságban sikerült ez a törekvése. A következő csoportokat különbözteti meg:

a) önző, hasznossági motivumok. Ezeknek egy része erkölcsileg is értékelhető. Világosan látható itt az átmenet a tisztán erkölcsi motivumokhoz. Pl. „Jó, hogy igazat mondt. Aki igazat mond, az nem kap ki.” A hasznossági motivumok másik csoportja kizárólag az egyénre irányu és helytelen erkölcsileg. Ide sorolható pl.: ösztönös vágy, félelem önmagáért, gyávaság, lelkiismeretlenség, alattomoság, aljaság, saját érdekeit kereső becstelenség, megvetés, gyűlölködés, stb.

b) Tekintélyi, auktoritív motivumok: szokás, hagyomány, rendelet, tilalom, parancs, stb. képezik itt a létrehozó erőt. Különösen azokra a dolgokra vonatkoznak ezek a motivumok, melyeket a gyermek még egészen meg nem ért, de megszokta, hogy ezekkel kapcsolatban egyre azt hallja: „ezt nem szabad, ... így nem kell tenni, ... ezt mások is úgy szokták, ...” stb. A meggyőződéssel teljes alárendelés egy szabadon felismert tekintélynek már határozottan erkölcsi indító ok.

c) Vallási motivum, meglehetősen tág fogalom ez, Hecker sok mindenfélét sorol ide. Legtöbbször Istennel, hittel, felebaráttal, bűnnel, vallási parancssal, bibliával kapcsolatosak. Ez, — mondja Hecker, — inkább csak egy fejlődési foknak velejárója. A lelkiismeretnek ugyan az etikai értékelésnél is igen fontos szerepe van. A sajátosan vallási motivum, — abban a korban, mikor a gyermek már intenzív vallásos életet képes élni, — nem nevezhető pusztán tekintélyi, „kell” motivumnak.

d) Önálló erkölcsi motivumok: ide tartoznak mindazok a motivumok, melyek etikai feltevésünk szerint az önálló erkölcsi jellem tartozékainak felismerhetők. Ennek a csoportnak tagolása éppen gazdaságánál fogva nem lehetséges. Az önálló erkölcsi motivumok igen sokfélék, s mindig az egyéni erkölcsi magatartástól függenek. Hecker a kérdés szempontjá-

ból is újítást léptetett életbe, amennyiben a „miért“ helyett „mit szólna hozzá“ irányító kérdést alkalmazta. Ezzel a fel-szólítással a mese-próba módszer összes előnyeit kiaknázza. Különösen nagy értéket ad munkájának az, hogy nemcsak az anyag összegyűjtésében, hanem a feleletek értékelésében, statisztikai feldolgozásában is alaposan, lelkiismeretesen járt el. A legapróbb, legfinomabb részletekre is kiterjed figyelve. A válaszokat több oldalról vizsgálja, s a legelrejtettebb lélektani mozzanatot is igyekszik napfényre hozni. Módszerének egyetlen hátránya, hogy a tömegvizsgálat alkalmazásával (25.600 feleletet dolgozott fel) a nyelvi megnyilatkozások nehézségeit nem tudta megkönnyíteni.

6. Az erkölcsi felfogással kapcsolatban számos pszichológus vizsgálta a gyermek- és ifjúkor eszményképeit. (Pl. Hermsmeier.) Így akarták megállapítani, milyen erkölcsi tulajdonság váltja ki a kísérleti személyből a legnagyobb csodálatot és elismerést, s mi kelti fel a megvalósításra irányuló törekvését. Mindenestre mély bepillantást enged a kísérleti személy érzelmi életébe, s előnye még az is, hogy sajátos egyéni reakciót válthat ki. Viszont kétségteljesen teszi ennek a módszernek az eredményeit az a szuggesztív hatás, mely a kísérletvezető részéről érheti a gyermeket. Ekkor ugyanis az eredményben nem az egyén erkölcsisége nyilatkozik meg, hanem a vezető által szuggesztált eszmény elképzelései. Ilyen eszménykép kialakulására legdöntőbb hatású a környezet, — otthon, iskola, barátok véleménye, — melyben a gyermek tartózkodik, s a feleletek nem annyira az egyénre jellemzők, mint sokkal inkább a környezetre, melynek hatásától senki sem szabadulhat. Az iskolai előadások is alkalmasak eszménykép kialakítására, megszerettetésére és kétségtelen, hogy sokszor egész életre kiható jelentőségű és önévelés szempontjából döntő hatású lehet a gyermek-, de még inkább az ifjúkorban választott ideál, ha mellette hűségesen kitartanak. Hasonlók ehhez a teszthez az ideális tettek, életformákra vonatkozó próbák.

7. Legismertebb, leggyakrabban alkalmazott, s legtöbb vitára alkalmat nyújtó módszer a Fernald-, illetve a Fernald-Jakobsohn módszer és ennek változatai. Mint ismeretes, ősi alakjában Fernald amerikai professzortól származik, aki mese-formában előadott, erkölcsileg jó és rossz cselekedeteket rendeztetett az esetek enyhésége, vagy súlyossága szerint. Ez a rendezés mutatta a vizsgált személy erkölcsi érzületét — Fernald véleménye szerint. Leggyakrabban hangoztatott vád ellene, hogy valójában nem az erkölcsi érzéket, hanem az

intelligenciát vizsgálják vele. Az erkölcsileg foggyatékos, de intelligens gyermek is meg tudja tanulni, hogy a felnőttek mit tartanak helyesnek és mit nem, korán rájön arra is, hogy a felnőttek szeretik és megjutalmazzák azt, aki az elfogadott erkölcsi felfogást hangsúlyozza. A példák helyes megítéléséből ezek szerint csak az általános intelligenciára volna szabad következni és viszont: a helytelen ítéletek is elsősorban az intelligencia hiányára mutatnának. Ez a kifogás élet vesztítette azáltal, hogy kimutatták: ez a teszt nem az erkölcsi érzéket, nem a végső rugókat, az ösztönéletben gyökerező eljárásokat, hanem az erkölcsi belátást és ítélőképességet vizsgálja. Jakobsohn módosította Fernald módszerét, csak erkölcselen cselekedeteket alkalmazott, s ezekhez motivációs kérdéseket kapcsolt. A legfontosabb körülményekre is igyekezett ügyelni, arra ugyanis, hogy a történetek lehetőleg röviddek, könnyen érthetők és áttekinthetők legyenek, nehogy félreértésre adjanak alkalmat. Mindenesetre nagy előnye ennek a módszernek, hogy sokkal inkább vezet szuggesztíótól mentes eredményhez, mint az eddigiek. Azáltal, hogy idegen cselekedeteket kell értékelni, nagyobb lehetőség van az objektív ítéletre. A kísérletek folyamán bebizonyosodott, hogy ez a próba nem annyira az erkölcsi érzületet vizsgálja, mint inkább a formális jogérzést. Ugyanis Fernald, de még Jakobsohn is, a gyermekektől nagyon távol álló eseteket használt fel, olyanokat, melyekben a kísérleti személyek, — tekintve korukat és sokszor életkörülményeiket is. — még nem lehettek, de esetleg újságokból, vagy hallomásból ismert bűnügyek révén véleményt formálhattak róluk. Továbbá fennállt az a veszély is, hogy a nehezebb felfogásúaknak a megértésbeli nehézségek miatt nem is annyira erkölcsiségi teszt, hanem inkább intelligencia-próba lesz. Quadfasel elismeri, hogy kétségtelenül nagyon használható módszer, megvan a lehető legnagyobb valószínűség arra, hogy ne az intelligenciát, hanem az erkölcsiséget vizsgálja, de nem tartja alkalmasnak az erkölcsi érzület vizsgálatára, inkább a kritikai képesség megfigyelésére való, — ez pedig mindig az erkölcsi magatartásból folyik. Ugyanezt mondja M. Moers is. Ezt a véleményt azokkal a korrelációkkal támasztja alá Quadfasel, melyeket több száz iskolai növendék intelligencia teljesítményei és Fernald-Jakobsohn ugyanazon személyekre vonatkozó teljesítményei között talált. Jakobsohn módszerének alapvető hiánya, hogy nem lehet belőle megállapítani még csak hozzávetőleges pontossággal sem, hogy milyen szempontok szerint végzi az értékelést. Iparkodott ugyan az alruisita érzelmeket az egoistákkal szemben előnyben részesíteni.

s ennek alapján formálta meg véleményét a kísérleti személyek erkölcsi érzületére vonatkozólag. Azonban ez az értékelés nélkülözi az objektivitást, tehát tudományos szempontból meglehetősen kétséges az eredmény. Igaz, hogy a standard-sorozat megszerkesztésével a szubjektívizmust igyekezett elkerülni, de világos, hogy a sorozat egyes tagjainak értékelésére abszolút mértékünk nincs és nem is lehet. Vannak, akik az egyes cselekedeteket enyhébben ítélik meg, míg mások szigorúbban. Maga Jakobsohn is érezte, hogy a standard-sorozat nem egészen kielégítő, mert azt kívánja, hogy ne csak ezzel hasonlítsák össze a kísérlet eredményét, és ne csak a két-
tő között fennálló különbség legyen az értékelés alapja, hanem az egyéni megokolásokat is vegyék figyelembe mindenkor. Kritikailag foglalt állást Jakobsohn módszerével szemben Hecker is, aki rámutat arra, hogy tökéletes, minden követelménynek megfelelő standard-sorozat nincs, vagy ha volna is, egy másik sorozattal csak abban az esetben lehetne összehasonlítani, ha a megokolási sorozatuk, vagyis a motivációjuk is egybecsnek. Békési említést tesz a Jakobsohn-féle standard-sorozatnak egy másik hátrányáról is. Azt állítja, hogy módszeres nehézséget okoz az a tény, hogy az egyes tagok (erkölcsös és erkölcstelen cselekedetek) nincsenek egymástól egyenlő távolságban, vagyis a sorozat nem homogén. Még több nehézséget okoznak olyan sorok, ahol több tagot egyformán értékelnek a kísérleti személyek. Ilyenkor a megokolásból sem méríthetünk nagyobb világosságot, mert ezek rendszerint elég szűkszavúak. Jakobsohn ezt a hiányt úgy szeretné eltüntetni, hogy grafikailag is ábrázolja a sorrendet. Ez azonban az eredményen már mitsem változtat. (4:121) M. Moers is akart a módszer hiányosságain segíteni. Szerinte az egyik főnehézség abban rejlett, hogy az esetek messze állottak a gyermek lelkivilágától. Ő a gyermek napi életében előforduló erkölcsi cselekvéseket választotta tárggyul. Nagyobb spontaneitást igyekezett biztosítani azáltal, hogy a gyermekek páros vitában védhették meg igazukat. Rendkívül fontos azonban az, hogy a gyermekek baráti viszonyban legyenek, s a vita veszekedéssé ne fajuljon, ami kisebb gyermekeknel nem is olyan lehetetlen feltevés. M. Moers kísérletei azt mutatják, hogy ennél az eljárásnál elsősorban az átvett tudás mutatkozik, bizonyítja ezt több gyermeknek is ez a megjegyzése: „weil er gut erzogen ist“, (mert jólnevelt, t. i. hogy azért tette a jót.) (18:450) A gyermekek nagy érdeklődéssel, sőt örömmel végzik ezt a kísérletet, szívesen vesznek részt a vitában, amikor is igazukat sokszor felnőtthöz illő okos érveléssel védik meg. Néha valósággal jogi kifejezéseket

használnak, — ez megint csak az átvett tudást mutatja. M. Moers módszere még nincs kellőképpen kipróbálva, csak néhány esetben használták. Nehézséget okozhat itt a nyelvi kifejezés problémája, s az is, hogy sok gyermek nem meggyőződésből vitatkozik, hanem magáért a vitaért. Az ilyenek nem erkölcsi kritikai érzéküknek, tágabb értelemben erkölcsi belátásuknak, hanem erisztikus képességüknek adják jelét. Kisebb gyermekeknél egyáltalán nem használható ez a módszer már csak azért sem, mert azok könnyen elfogadják mások véleményét. Különösen leányoknál látható ez a nagy szuggesztibilitás. M. Moers vizsgálatainak eredményét a következőkben foglalta össze: az általa bevezetett újítással a Fernald—Jakobsohn teszt sokkal inkább alkalmas az erkölcsi érzék vizsgálatára, mint eredeti formájában volt. De gondolni kell arra is, hogy az ítéletek még nem nyújtanak biztosítékot arra nézve, hogy a vizsgált személy a gyakorlati életben is valóban erkölcsösen viselkedik. A tesztnek tehát nincs prognosztikus értéke, csak a pillanatnyilag meglévő erkölcsi érzületre enged következtetni.

A Fernald—Jakobsohn módszer olyan csekély változtatásokkal szerepel Descoeudresnél, Sarkissonnál, Junodnál, hogy a lényegen semmi módosítás nem történik. Általában ez a leggyakrabban alkalmazott módszer, legtöbb változatban szerepel és egyike a legnagyobb szimptoma-értékű próbáknak.

7. Azoknak a próbáknak, melyek az erkölcsi viselkedésmódot tették kutatás tárgyává, nemcsak diagnosztikus, hanem prognosztikus értékük is van, vagyis a jövő viselkedésmódra is engednek következtetni, míg az erkölcsi érzület és érzék vizsgálata csak a jelenre nyújt felvilágosítást. Az erkölcsi viselkedésmód, amint a tapasztalat igazolja, nem az erkölcsi érzülettől, belátástól függ, — már szólottunk erről az előbbi fejezetben, — hanem többtől: a jellemtől. Az erkölcsi viselkedésmóddal foglalkoznak a karakter-tesztek. Sok nehézséggel kell megküzdeni a pszichológusoknak ezen a téren. Legfontosabb követelmény az, hogy az összszemélyiségből induljanak ki, annak egészében, mint egy keretben vizsgálják az egyes tulajdonságokat, mert egészen más lesz a vizsgálat eredménye, ha elszigetelten nézzük a különböző lelki megnyilvánulásokat. A próbák szimptomaértékére hatással van az a gyakori nehézség is, hogy a kísérletvezető szuggeralja a kísérleti személyt, ebben az esetben a jó eredmény az akarat gyengeségét bizonyítja. Itt a verseny-szellemnek, — különösen a Henning-féle, több kísérleti személyt egyszerre foglalkoztató műszerek segítségével végzett kísérleteknél,

— nagy jelentősége van. De a nagy ambícióból, jó eredményből még nem következtethetünk arra, hogy az illető az életben is éppen olyan buzgó, törekvő egyén.

Az erkölcsi viselkedések vizsgálatának célja nem annyira az egyes erkölcsi tulajdonságok, mint inkább az erkölcsi viselkedés megismerése, vagyis a jellemvonások elkülönítése. Elősegíti ennek a célnak az elérését az a körülmény, hogy — mint Henning mondja, — az egyes erkölcsi tulajdonságok tárgyhoz kötöttek. — bizonyos fokig. Például egyébként kifogástalan, önmagukat becsületesnek tartó emberek kártyánál, vámnál szívesen csalnak. Éppen a tárgyhoz kötöttség miatt sokfajta karakter-tesztre van szükség, — amint ezt az előző fejezetben láttuk, — de úgyis sok van már belőlük. Pl. a megbízhatóságot Voelker 10 pontban vizsgálja, ezzel a széleskörű vizsgálattal biztosítja is a teszt szimptómaértékét. Az erkölcsi viselkedést vizsgáló tesztekhez általában nagy kételyek tapadnak, még több, mint az erkölcsi ítéles vagy érzület tesztjeihez. Egyesek szerint a bizonytalanság oka abban rejlik, hogy igen nehéz ilyen tesztek szerkesztését. Nehézséget okoz többek között már az is, hogy míg az intelligencia-próbáknál a kísérleti személy tudja, mit kell csinálnia, itt sejténie sem szabad, hogy miről is van szó, mert akkor, az emberi természet örök törvénye szerint, igyekezni fog a lehető legjobb színben mutatkozni. További nehézség annak a megállapítása, hogy milyen lényeges tulajdonságok jelentkeznek a gyermek erkölcsi fejlődése folyamán. Meg kellene állapítani azokat az erkölcsi követelményeket, melyek az erkölcsi fejlődés tartalmát alkotják, azután pedig megkeresni azokat a lelki komponenseket, melyekkel magyarázzák az egyén viselkedésformáját, mert ezeknek a kölcsönhatása eredményezi tulajdonképpen az erkölcsi fejlődést.

Ha a tesztek kritikai áttekintése után bizonyos értékelési rangsort akarunk megállapítani, — a jó erkölcsi teszt említett követelményeit szem előtt tartva, — a következőket mondhatjuk: szimptóma-értékét nézve első helyen állnak a képes tesztek, aztán következik a Fernald—Jakobsohn módszer, bár megjegyezzük, hogy a standard-sorozatnak csak relatív értéke van. Ezek után helyezhetjük a motivációs kérdésekkel kapcsolt exempla ficta eljárást, legnagyobb szimptóma-értéke van annak a változatának, melyet Hecker alkalmazott. A szimptóma-értéket itt a motivációs kérdések biztosítják, melyek mélyen nyúlnak bele a személyiség alapvető rétegeibe. A definíciós és differenciális módszerek értékét mondhatjuk talán a legkisebbnek. Az erkölcsi viselkedésformát vizsgáló tesztek között első helyen áll Voelker megbízhatósági tesztje,

ezt követi Pressey próbája. A kérdőíves módszerek az életközelség hiányát mutatják, mert az adatok őszintesége és megbízhatósága ellenőrizhetetlen. Csak kérdőíves módszerrel nem deríthetünk fényt a gyermek erkölcsi világára. A műszerek segítségével történő erkölcsi vizsgálatok közül Henning műszerei látszanak a legértékesebbeknek.

A kritikai áttekintést befejezve röviden megemlékezünk még egy fontos problémáról, mely az erkölcsi tesztekhez fűződik. Nevezetesen arról a kérdésről, hogy a szóbeli vagy az írásbeli kikérdezés alkalmasabb-e az erkölcsi vizsgálatok céljainak elérésére. A szóbeli módszer ellen felhozott leggyakoribb kifogás, hogy a kérdések szuggeráló hatásúak. De az írásbeli eljárásnál több nehézség merül fel, pl. az írásbeli kifejező készség hiánya, s bizonytalan az is, hogy a reakciót életre keltő kérdés valóban mélyebb érzelmi rétegeket mozgat-e meg, vagy csak a tanultakat ismétli a kísérleti személy. A szóbeli módszer mellett szól az az érv is, hogy nagyobbfokú spontaneitást biztosít. Hermsmeier említ egy kísérletet, melyet írásban és szóban ugyanazon kísérleti személyekkel végeztek. Kitünt, hogy szóban való kísérleteknél sokkal jobban meg lehet ismerni az erkölcsi érzületet, mint írásban. A szóbeli kísérleteknél a kísérletvezető irányítására is nagyobb lehetőség van, továbbá az arc-, taglejtés és hangváltozatok megfigyelésére is több alkalom kínálkozik, mint az írásbeli tömegvizsgálatoknál. Kisebb gyermekeknél mindenestre jobb eredményt biztosít a szóbeli vizsgálat, nagyobbaknál pedig a két eljárási mód összeegyeztetésére kell törekedni.

III. Kísérletünk módszerei és lefolyása

A tanulmányhoz szükséges kísérleti személyekről a következőkben számolunk be:

6 éves	:	17
7 „	:	51
8 „	:	52
9 „	:	39
10 „	:	36
		<hr/>

Összesen :195

Összesen 200 tanulóval végeztünk kísérletet, 6—10 éves életkorig, (de ezek közül 5, mint utólag kiderült, betöltötte már 11. életévét is, s így kísérletünk folyamán kiesett). Pszichológiai életkorok szerint csoportosítottuk a kísérleti személyeket és pedig úgy, hogy 5 év 6 hótól 6 év 6 hóig 6 évesnek, 6 év 6 hótól 7 év 6 hóig 7 évesnek számítottuk és így tovább. Amint látjuk, legkisebb, szinte feltűnően kicsiny számmal szerepelnek a 6 évesek. Ennek magyarázatára megemlítjük azt az ismert törvényt, hogy csak a 6. életév betöltése után szabad a gyermeket az elemi iskola I. osztályába felvenni. Természetes, hogy így igen sokan voltak az I. o. növendékei között olyanok, akik már a kísérlet idején (1939/40 iskolai év szept., okt., nov. hónap), meghaladták a pszichológiai 6. életévet, azaz betöltötték a 6. évet és 6. hónapot. A vizsgálati személyek összeválogatásánál mint irányadó szempont szerepelt az a megfontolás is, hogy lehetőség szerint különböző társadalmi osztályokból kerüljenek ki a kísérleti személyek, mert — figyelembe véve azt a körülményt, hogy a gyermekkorban túlsúlyban van a környezet erkölcsi tekintélye,“ (28:164), s Hecker is azt állítja, hogy főként az életkörülmények határozzák meg az erkölcsi felfogást, nem pedig az értelem, — így átfogóbb, teljesebb képet reméltünk kapni a 6—10 éves gyermek erkölcsi fejlődéséről.

Vizsgálatunk célja nem annyira annak a megfigyelése

volt, hogy 6—10 éves korig a gyermekek erkölcsi felfogása évek szerint milyen jellegzetességet mutat, mint inkább a gyermekkor középső szakaszában jellemző erkölcsi ítélest, a gyermek érületét, s főleg az erkölcsi vezető motívumokat kívántuk ismertetni. Ez utóbbinak fontosságát igazolja az a tény, hogy az embert nem annyira cselekedetei szerint tartjuk erkölcsösnek vagy erkölcstelennek, mint inkább azon indíték alapján, mely cselekvésre ösztönzi. Kitűzött célunknak megfelelően úgy végeztük kísérletünket, hogy ne csak egy-két erkölcsileg jó vagy rossz tulajdonsággal kapcsolatos ítéletre és motívumra, hanem lehetőség szerint a kisebb gyermekek életében leggyakrabban előforduló erkölcsi tulajdonságokra és ezekkel összefüggésben álló motívumokra fény derüljön. És hogy valóban a gyermek életében előforduló erkölcsi tulajdonságokat vettünk kísérleteinknél alapul, azt a nyert feleletek is igazolják. A sok közül egyet-kettőt kiragadva: erre a kérdésre: „Szabad-e lustálkodni?” a következő választ kaptuk: „Igen, ha nem kell iskolába menni.” (6 é.) Vagy: „Miért kell szorgalmasnak lenni?” — „Mert tanulni kell.” (6 é.) Láthatjuk a feleletekből, hogy a lustaság és szorgalom az iskolai élettel kapcsolatos fogalom, s különösen az iskolai élet kezdetén fontos tényező, később, megszokás folytán, már veszít jelentőségéből.

Legfontosabb volt annak a megállapítása, hogy mit tart a gyermek 6—10 éves korban erkölcsileg jónak vagy rossznak, s miért. Hogy ezt megállapíthassuk, konkrét és teljesen objektív kérdés-sorozatot állítottunk össze, tekintetbe véve a kísérleti személyek értelmi fejlettségét is. Mivel fontosnak látszott annak a ténynek előzetes ismerete, hogy a gyermekek mennyire vannak tisztában az egyes erkölcsi fogalmakkal, a motiváló kérdések bevezetéséül a definíciós módszert használtuk. Csupán annyi jelentősége volt eljárásunknál ennek a módszernek, hogy a gyermek erkölcsi tudásáról, megértéséről képet alkossunk, s amennyire lehetséges, minden félreértést elkerüljünk. A definíciós módszer és a motiváló kérdés között — az utóbbi kiegészítésül — még egy áthidaló kérdést is alkalmaztunk, mely az erkölcsi ítézőképességről nyújt felvilágosítást. Sajnos, ennek a kérdésnek egy kissé szuggesztív ereje van, de igyekeztünk a szuggesztív hatást a lehetőség szerint minimálisra csökkenteni. A kérdés ugyanis így hangzott: „Szabad hazudni?” Már most úgy tettük fel a kérdést, hogy az „e” kérdőszócskát is alkalmaztuk, s ennek választást megengedő jellege egy kicsit módosította a „szabad” szónak kényszerítő hatását. Továbbá úgy állítottuk össze a kérdéseket, hogy ne minden esetben „nem” le-

gyen a válasz a „szabad-e” kérdésre, vagyis ugyanazt a kérdés-formát használtuk az „igen” feleletet kívánó kérdéseknél is. A szuggesztibilis egyének erre a kérdésre „igen” helyett „nem”-mel feleltek, — ha az előző kérdésre adott válasz „nem” volt. De ellenkezője is megtörtént. Ilyen esetekben a kérdés egyszeri, hangsúlytalan ismétlésével igyekeztünk helyes feleletet kapni. Ha következetesen kitartottak az első válasz mellett, — ez csak 6 esetben történt meg, — akkor nem annyira szuggesztibilitásról, mint inkább az erkölcsi fogalom helytelen ismeretéről, vagy egészen ismeretlen voltáról tettek tanúságot. Általában azt a tapasztalatot szereztük, hogy nagyfokú szuggesztibilitásról főként az alsóbb osztályokban és inkább a leányoknál beszélhetünk. Lipmann elmélete szerint, mely megkülönböztetést tesz eszmei és személyi szuggesztió között, kísérleteinknél ez utóbbiról lehetett csak szó. Ugyanis itt a szuggesztiós feleleteket a kísérletvezető megtévesztő kérdései okozták. A szuggesztió egyik főoka lehet a szokás, mikor a szokás eredményeképen a gyermekek a diszjunktív kérdésekre mindig igennel felelnek. (Determinációs tendencia.) További számottevő oka lehet a vizsgálatok alkalmával tapasztalt szuggesztibilitásnak a tekintély, mely kétféleképen is hathat: 1. a vizsgált személy nem tudja a helyes feleletet, ilyenkor az a feltevés is hathat, hogy a kérdezőnek jobban kell tudnia a megfelelő választ, különösen amíg nem merül fel a kételkedés arra vonatkozólag, hogy a kérdező nem állít-e csapdát. Ez a gondolat kisebb gyermeknél, akiknél a tekintély még olyan fontos szerepet játszik, nem igen fordul elő. A gyermek vakon bízik a tanítóban, általában a felnőttekben, eszébe sem jut, hogy esetleg „be akarják csapni.” — 2. A tekintélynek megvan azonban a maga hatása a helyes tudás ellenére is, mikor pl. a tanuló a szuggesztiónak megfelelő választ ad, vagy kényelmességből, vagy talán azért, hogy a felnőttek kedvében járjon. A gyermek szuggesztibilitását már Binet is vizsgálta, s ő is arra a meggyőződésre jutott, hogy 6 éves kortól 12-ig csökken a sugalmazhatóság, többé-kevésbbé, azonban a legtöbb gyermeknél megmarad, ami természetesen segítségére van a nevelőnek. (4:189)

Hangsúlyozzuk, hogy a két első kérdés alakja szinte egyénenként változott próbáinkban, amint azt a körülmények szükségessé tették. Megkönnyítette a kísérleti személyekhez való alkalmazkodást az a tény, hogy a kísérlet szóban folyt le. Eljárásunk ezen módjának voltak előnyei és hátrányai is, — mint minden szóbeli vizsgálatnak, — de tekintetbe véve azt, hogy kisgyermekről volt szó, akiknek

egyrésze még a betűket sem ismerte, továbbá számolnunk kellett a kérdés meg nem-, vagy félreértésével, mely magyarázatot tett szükségessé, helyesnek láttuk a kísérletet szóban végezni. Ideális állapot az lenne a szóban lefolytatott próbáknál, hogy a kísérletvezetőn kívül még egy jegyző is legyen jelen, akinek feladata a kísérleti személyek válaszait a lehető legpontosabban feljegyezni. Sajnos, ennek a kíváncsúnak csak részben tudtunk eleget tenni, amennyiben csak a növendékek egyrészével végeztünk így kísérletet. De amint közben tapasztaltuk, egyáltalán nem veszített a próba értékéből semmit sem azáltal, hogy a kísérletvezető egyúttal jegyezte is a feleleteket. Sőt bizonyos szempontból még előnyösebb helyzetben voltunk, mert a gyermekeket kissé háttortalanná tette az a tudat, hogy a kísérlet alkalmával két felnőtt is ül előttük, — bár a jegyző igyekezett elrejtőzni a háttérben. Természetesen egyénenként folyt a vizsgálat, külön helyiségben, melyben a kísérletvezetőn és a kísérleti személyen kívül más nem tartózkodott. Az egyik iskolában sajátos körülmények folytán ez nem volt megvalósítható. Itt úgy oldottuk meg ezt a problémát, hogy a gyermekkel a terem egyik sarkába elvonulva, a kísérleti személyt háttal ültettük a teremben tartózkodók felé. Természetesen beszélgetés esztén megszakítottuk a próbát, — de ez csak néhány esetben fordult elő, — nehogy másra figyelve teljesen gondolkodás nélküli feleletet adjon a gyermek. Miután több ízben tapasztaltuk, hogy félénkek és tartózkodóak a gyermekek, — különösen az alsóbb osztályokban, — nehezen tudnak közvetlennek lenni az idegen kísérletvezetővel szemben, ez pedig csökkentette a spontaneitást, mely feltétlenül szükséges a próbák eredményességéhez, — a kísérlet bevezetésül egy kis bizalomkeltő, barátságos beszélgetést tartottunk. Ezzel az volt a célunk, hogy ne mint valami iskolai vizsga tűnjék fel a kísérlet a gyermek előtt, hanem szinte észrevétlenül menjen végbe. Testvérekről, játékról, barátokról, iskoláról, bőbeszédűen és vidáman beszélgetett legtöbb, eleinte húzódozó, csak igennel, nemmel felelgető gyermek. „A gyermek lelke olyan, mint a virág, amely magától nyílik ki...” (Tagore) amint a szeretetnek, jóságnak egy kis sugara éri. Az eredmény nem is maradt el, midőn a próbákra áttértünk, ott is szívesen, érdeklődéssel válaszoltak. A kísérletek folyamán a rosszalást és kritizálást eleve kizárva, bátorító, szelíd hangot használtunk. Természetesen nem járt ezzel együtt az egyes feleletek olyan formájú megdicsérese, hogy a gyermeket a további erőfeszítéstől és a jobb teljesítményre való törekvéstől elvonja. Azt a tapasztalatot szereztük kísérlete-

ink folyamán, hogy általában a leányok könnyebben fejezik ki magukat, mesélnek, az erkölcsi hatás rájuk nagyobb, míg a fiúk legtöbb esetben a kifejezés nehézségeivel küzdenek. S éppen itt mutatkozott a szóbeli próba előnye, ugyanis a kísérlet érvényességének megsértése nélkül segíteni tudtunk a fejletlen kifejező képességgel bíró egyénnek. Bár igyekeztünk a közvetlen hangot a kísérlet folyamán is megtartani, azért arra is volt gondunk, nehogy játéknak tekintsék a gyermekek a próbát. Kísérleteink folyamán összesen 10200 feleletet kaptunk, melyeket pontosan fel is jegyeztünk. A legtöbb gyermek megnyilatkozása teljesen gátlástalan volt, s aránylag kevesen voltak olyanok, akik csak nagy általánosságban beszéltek. A 6—10 éves gyermek jellegzetes sajátja is mutatkozott: szinte kivétel nélkül konkretizálták a feleletet, mindig saját esetükből, körülményeikből, tapasztalataikból, élményeikből indultak ki. Értelmi fejlődés szempontjából ugyanis erre a korra jellemző az átmeneti jelleg, mert az erős szubjektivizmus mellett már a reális konkrét gondolkodás is érvényesül.

Kísérletünk a következő kérdés-csoportok szerint folyt le:

- I. Mit mondunk hazugságnak?
Szabad-e hazudni? — Miért?
- II. Mit mondunk lopásnak?
Szabad-e lopni? — Miért?
- III. Mit mondunk engedelmességnek?
Szabad-e engedelmeskedni? — Miért?
- IV. Mit mondunk veszekedésnek?
Szabad-e veszekedni? — Miért?
- V. Mit mondunk jószívűségnek?
Szabad-e jószívűnek lenni? — Miért?
- VI. Mit mondunk csalásnak?
Szabad-e csalni? — Miért?
- VII. Mit mondunk lustaságnak?
Szabad-e lustálkodni? — Miért?
- VIII. Mit mondunk szorgalomnak?
Szabad-e szorgalmasnak lenni? — Miért?
- IX. Mit mondunk rendszeretnek?
Szabad-e vigyázni könyvre, ruhára? — Miért?
- X. Mit mondunk torkosságnak?
Szabad-e torkoskodni? — Miért?
- XI. Mit mondunk írigységnek?
Szabad-e írigykedni? — Miért?
- XII. Mit mondunk kárörömnak?
Szabad-e örülni, ha mást baj ér? — Miért?

- XIII. Mit mondunk vallásosságnak?
Szabad-e imádkozni? — Miért?
- XIV. Mit mondunk árulkodásnak?
Szabad-e árulkodni? — Miért?
- XV. Mit mondunk haragnak?
Szabad-e haragudni? — Miért?
- XVI. Mit mondunk kártevésnek?
Szabad-e kárt okozni? — Miért?
- XVII. Mit mondunk dacosságnak?
Szabad-e dacoskodni? — Miért?

Ez a kérdés-sorozat csak mint általános séma szerepelt, a kísérlet ugyanis szóban folyt le, s ez a körülmény lehetővé tette, hogy a kíváncsimalaknak megfelelően módosítsuk a kérdéseket. A 6—8 éves gyermekek legtöbbször, — mint az általános tapasztalat is igazolja, — nem érti még az elvont főneveket. Ezeknél tehát ilyenformán alakult a definíciós kérdés: „Milyen emberről mondjuk, hogy szorgalmas?” Ha a felelet nem volt kielégítő, (pl. amikor így hangzott: „aki szorgalmas.”) következett a kérdésnek újabb változata: „Mit csinál az, aki szorgalmas?” Csak az értelmileg kevésbé fejlett gyermekeknél fordult elő erre a kérdésre változatlanul ilyen válasz: „Szorgalmas.” Nem egyszer történt meg az, hogy egyáltalán feleletet sem kaptunk a feltett kérdésre, de ennek oka nem abban rejlett, hogy a kérdéses erkölcsi fogalom ismeretlen volt a kísérleti személy előtt, nagyon is jól tudta, miről van szó, amint erről a következő kisegítő kérdésre adott válasz bizonyosságot tett, hanem a nyelvi kifejezés okozott nehézséget. Abban az esetben, ha a két első kérdésre kapott felelet azt mutatta, hogy az illető erkölcsi fogalom teljesen ismeretlen a gyermek előtt, — vagy esetleg félreérti, — természetesen nem világosítottuk fel a gyermeket, hanem a motiválás is negatív eredménynek volt tekinthető. A fogalom tisztázását mellőznünk kellett elsősorban a kísérlet érdekében, de ettől eltekintve, az a gondolat is vezérelt bennünket, hogy teljesen helytelen eljárás lenne a gyermek figyelmét felhívni olyan erkölcsi rosszra, melyről esetleg még nem tudott. Különösen kisebb gyermekeknél, — akik utánzásra jobban hajlamosak, — járhatna rossz következményekkel az elhibázott, nem idején való, vagy nem egészen kimerítő felvilágosítás.

E rövid megjegyzés után vizsgálatainkból néhány szemelvényt közlünk még a statisztikai feldolgozás és értékelés előtt. A kérdés-sorozatot nem ismételjük, csak számozással utalunk az előbb ismertetett sorrendre.

- I. 1. Hazudik. — 2. Nem.
 3. Jézuska megbüntet. (6. é.)
 3. Nem tudom, csak azt, hogy nem szabad. (7. é.)
 1. Ami nem igaz, olyat mond. — 2. Nem.
 3. Jézuska nem szeret. (8. é.)
 1. Nem mond igazat. — 2. Nem.
 3. Bűn. Nem hisznek neki többet, ha igazat mond, akkor sem. (9. é.)
 1. Nem mondunk igazat, hogy mást megtévesszünk. — 2. Nem.
 3. Kárt okozhatunk. (10. é.)
- II. 1. Elveszünk valamit. — 2. Nem.
 3. Bevisznek a dutyiba. (6. é.)
 1. Tolvaj. — 2. Nem.
 3. Rendőr elviszi a dutyiba, oszt becsuki. (7. é.)
 1. Elvesz valamit. — 2. Nem.
 3. Nagy bűn. Csillagba kerül. (8. é.)
 1. A másét elveszi. — 2. Nem.
 3. Pokolba és börtönbe jutunk. (8. é.)
 1. Ellop valamit. — 2. Nem.
 3. Bűn. Bezárják a börtönbe. Az én nagytatám is volt már kétszer. (10. é.)
- III. 1. Jók legyünk. — 2. Igen.
 3. Akkor apuka és anyuka megver. (6. é.)
 1. Megteszi, amit mondanak. — 2. Igen.
 3. Megdicsérnek: Jól van, kisfiam, szeretlek. (7. é.)
 1. Jó. — 2. Igen.
 3. Anyukának fáj, ha nem fogadunk szót. (8. é.)
 1. Ha anyuka azt mondja, hozz be fát, akkor viszi. — 2. Igen.
 3. Jót teszünk anyukának. (9. é.)
 1. Szótfogad. — 2. Muszáj.
 3. Becsülete is megköveteli, hogy anyukájának szótfogadjon. (10. é.)
- IV. 1. Verekedünk. — 2. Nem.
 3. Verekedéssel nem nyerünk semmit. (6. é.)
 1. Én rá nem. Verekszik. — 2. Nem.
 3. Jó Isten megbünteti. (7. é.)
 1. Ha megverünk mást. — 2. Nem.
 3. Mert a szülőket megszorítjuk. (8. é.)
 1. Bánti a másikat. — 2. Nem.
 3. Mert az nem bánti őt. (9. é.)
 1. Verekszünk. — 2. Nem. csak akkor, ha a másik bánt.

3. Csúnya. Később már bicskával csinálja. Az apukámát is bicskázták egyszer. (10 é.)
- V. 1. Adok másnak. — 2. Igen.
 3. Mert nincsen semmijük sem. (6 é.)
 1. Ad valamit másnak. — 2. Igen. Én ugyan nem adok másnak kenyeret, mert akkor nekem nem lesz. — Társaidnak sem? — Azok nem szegények, azok mind vidámak. (7 é.)
 3. Meg ne haljon a szegény.
 1. Ad másnak. — 2. Nem, csak a szegénynek.
 3. Nincs nekik mit enni. (8 é.)
 1. Ad a szegénynek. — 2. Igen.
 3. A jó Isten akkor szereti. Én szeretem, ha szeret a jó Isten, mert jó kislány szeretnék lenni. (9 é.)
 1. Ad a szegénynek. — 2. Igen.
 3. Mi is juthatunk oda, talán akkor nekünk is adnak. (10 é.)
- VI. 1. Mikor nem vonalzóval kellene csinálni a vonalat és azzal csinálja. — 2. Nem.
 3. Megbünteti a Jézuska a kezünket. (6 é.)
 1. Kevesebb csokoládét ad a testvérének. — 2. Nem.
 3. Megveri a jó Isten. (7 é.)
 1. Valakít becsapunk. — 2. Nem.
 3. Becsületünket elveszítjük. (8 é.)
 1. Becsapja a másikat. — 2. Nem.
 3. Nem szép, haragszanak ránk, ha kiderül. (9 é.)
 1. Becsap mási. — 2. Nem.
 3. Minket is becsaphatnak. Bűn. (10 é.)
- VII. 1. Aki nem szeret dolgozni. — 2. Nem.
 3. Akkor nem kap pénzt. (6 é.)
 1. Mikor valaki elalszik. — 2. Nem.
 3. Mert iskolába kell menni. (7 é.)
 1. Ha nem szeret dolgozni. — 2. Csúnya.
 3. Minden piszkos lesz. (8 é.)
 1. Nem szeret iskolába járni. — 2. Nem.
 3. Buta marad. (9 é.)
 1. Nem megyünk oda, ahova küldenek. — 2. Nem.
 3. Sokat lehet dolgozni, még asztalos is lehetnék. Az szeretnék legjobban lenni. (10 é.)
- VIII. 1. Hamar kész a munkával. — 2. Igen.
 3. Mert akkor estig kell dolgozni. (6 é.)
 1. Dolgozik, tanul. — 2. Igen.
 3. Okosak leszünk, tudunk mindent. (7 é.)
 1. Dolgozik, többet, mint kéne. — 2. Igen.

3. A jó Isten és az igazgató bácsi megdicséri. (8 é.)
 1. Mindent megcsinál, amit kell. — 2. Igen.
 3. Sajátmagának használ. (9 é.)
 1. Ügyes. — 2. Igen.
 3. Becsületesnek és ügyesnek neveznek bennünket. (10 é.)
- IX. 1. 1. ——— 2. Igen.
 3. Meg kell becsülni, mert apukának sokba kerül. (6 é.)
 1. A rendet szereti. — 2. Igen.
 3. Hogy ne kelljen anyukának sokat dolgozni. (7 é.)
 1. Szereti a rendet. — 2. Igen.
 3. Nem szép, ha számárfüles a füzet. (8 é.)
 1. Rendes a holmija. — 2. Igen.
 3. Csúnya a rendetlenség. (9 é.)
 1. Rendesek a füzeteink, s mi is azok vagyunk. — 2. Igen.
 3. Pénzbe kerül minden. (10 é.)
- X. 1. Telhetetlen. — 2. Nem.
 3. Nagy lesz a hasa s kipukkad. (6 é.)
 1. Aki anyukája tudta nélkül eszik. — 2. Nem.
 3. Kérni kell. (7 é.)
 1. Valamit elcsenünk és azt megesszük. — 2. Nem.
 3. Kárát vallhatja, télen nem lesz befőtt, szégyelheti magát a vendégek előtt. (8 é.)
 1. Titokban eszik valamit. — 2. Nem.
 3. Csúnya. (9 é.)
 1. Sokat eszik. — 2. Nem.
 3. Nem tudunk nélkülözni. (10 é.)
- XI. 1. Nekem több van, a másiknak semmi és irigyel. — 2. Nem.
 3. Már nem tudom pontosan, régen mondta anyus. (6 é.)
 1. Nem ad másnak. — 2. Nem.
 3. Más sem ad semmit. (7 é.)
 1. Testvérünktől valamit irigyelünk. — 2. Nem.
 3. Szeretjük egymást. (8 é.)
 1. Nem adunk másnak. — 2. Nem.
 3. Megver az Isten. (9 é.)
 1. Mástól irigyel valamit. — 2. Nem.
 3. Mindig saját magán járja meg, más sem ad neki, ha kell. (10 é.)
- XII. 1. Aki örül, ha mást baj ér. — 2. Nem.
 3. Neki fáj. (6 é.)

1. Kárt tesz és örül neki. — 2. Nem.
3. Ha vele is megesik, nem jó, ha más örül neki. (7 é.)
1. Engem is kinevetnek. — 2. Nem.
3. Jó Isten megbünteti. (8 é.)
1. Megvernek valakit, s a másik nevet. — 2. Nem.
3. Őt is érheti az a baj. (9 é.)
1. Mást kinevet. — 2. Nem.
3. Lehet, hogy velünk is baj történhetik, s ha kinevetnek, az nem jó. (10. é.)

- XIII.
1. ——— 2. Igen.
 3. Jézuskát kérjük, ne legyen semmi bajunk. (6 é.)
 1. Templomba jár. — 2. Igen.
 3. Megjutalmazza a jó Isten gazdagsággal. — Szeretnél gazdag lenni? — Igen. — Mit csinálnál, ha sok pénzed lenne? — Vennék. — Mit? — Fehér kenyeret és húst is. — (7 é.)
 1. Minden vasárnap jár templomba. — 2. Igen.
 3. Jól tudjak tanulni, apuka meggyógyuljon. (8 é.)
 1. Elmén a templomba. — 2. Igen.
 3. Adjon Isten apukának munkát. (9 é.)
 1. Megtartja Isten parancsolatát. — 2. Igen.
 3. A jó Isten segítsen meg. (10 é.)

- XIV.
1. Valaki csinált valamit és a másik megmondja. — 2. Nem.
 3. Nem jó, ha azt mondják: árulkodó Júdás, (6 é.)
 1. Árulkodó Júdás, kell-e kutya tojás... (elénekli). — 2. Nem.
 3. Megverik őket. (7 é.)
 1. Árulkodni. A jó Istent is elárulták a rossz emberek. — 2. Nem.
 3. Mert megbünteti az Isten. Megverik. (8 é.)
 1. Árulkodik. — 2. Nem.
 3. A jó Isten megbünteti. Nem nagy bűn, de mégsem. (9 é.)
 1. Elárul mást. — 2. Nem.
 3. Megeshetik velünk is. Nekünk sem jó. Bűn. (10 é.)

- XV.
1. Haragszik. — 2. Nem.
 3. Ha megverik, szabad, ha nem, akkor nem. (6 é.)
 1. Anyukára. — 2. Nem.
 3. Ha nem mén el a gyerek, akkor szabad. (7 é.)
 1. Haragszik. — 2. Nem.
 3. Megverik, megpiszkolják (megszidják). (8 é.)

1. Másra pukkaszkodunk. — 2. Nem nagyon, — én is szoktam néha.
 3. Jó Isten megbünteti. (9 é.)
 1. Másra haragszik. — 2. Nem. (Igen bizonytalanul mondja.) Nekiünk nem, anyukának, ha rosszak vagyunk, igen.
 3. A mi haragunktól még senki sem fél. (10.)
- XVI. 1. Elront valamit. — 2. Nem.
3. Már bűn. (6 é.)
 1. Ha másnak a játékát eltöri. — 2. Nem.
 3. Mert az drága pénzbe került és vigyázni kell rá. (7 é.)
 1. Kárt tesz. — 2. Nem.
 3. Nem szép. Pénzbe kerül. (8 é.)
 1. Eltörünk valamit. — 2. Nem.
 3. Meg kell fizetni, vagy megbüntetnek. (9 é.)
 1. Másét elrontja. — 2. Nem.
 3. Ő veszi pénzért. (10. é.)
- XVII. 1. ————— 2. Nem.
3. Rossz és anyuka megver. (6 é.)
 1. Duzmoszkodik. — 2. Nem.
 3. Anyukája megveri. (7 é.)
 1. Másra pukkaszkodik. — 2. Nem.
 3. Megvernek. (8 é.)
 1. Elfordítja a fejét, ha szólnak hozzá. — 2. Nem.
 3. Bűn. (9 é.)
 1. Azért sem teszi, amit mondanak. — 2. Nem.
 3. Anyukát nem szabad megszorítani. (10. é.)
-

IV. Erkölcsi fogalomalkotás és ítézés.

„Az egyén erkölcsisége az ember jellemében gyökerező állásfoglalás az értékek birodalmával és rangsorával szemben, valami belső kötelességérzésen alapul, ami az egyén igazi értékét adja.” (29:161) Az ember az erkölcsi érték ismeretét nem a születéssel kapja, mint valami adottságot. „Az etikai értékek mind helyesebb felismerése — amit a fejlődés és nevelés eredményez, — arra mutat, hogy az etikus ember nem kiindulópontja, hanem célja a fejlődésnek.” (27:9) Az erkölcsi élettel kapcsolatos belátás évről-évre fejlődik, s az értelmi élet fejlődése az a tényező elsősorban, mely az erkölcsi életben is fokozatos fejlődést tesz lehetővé, de csak abban az esetben, ha a testi, érzelmi, akaratilag egybehangzik az emelkedő értelmi világgal. Az erkölcsi élet törvényei, szabályai a nevelő környezet parancsaival, tilalmaival, jutalmazással és büntetéssel jutnak be a gyermek életébe. A gyermek önkénytelen engedelmisségének. — melylyel környezete erkölcsi felfogását magáévá teszi, s melylyel erkölcsi fogalmait nevelői hatására megalkotja, — 2 forrása van: 1. utánzás, 2. szokás. A kisgyermek erkölcsét tisztán auktoritív jellegű: a benne élő tekintély és vak engedelmisség alapján azt fogadja el jónak vagy rossznak, amit környezete annak tart. Később, midőn az értelmes belátás kifejlődő félben van a gyermekben, s egy-egy erkölcsi értéket felfogott és azt magára nézve kötelezőnek, megmáshíthatatlannak ismerte fel, akkor jut el a gyermek a tulajdonképeni erkölcsiség fokára. Jean Piaget megjegyzi: „...külső parancsok útján is erkölcsös magaviseletre lehet a gyermeket szorítani, de ezen a módon nem érleljük ki benne azt az erkölcsi felfogást, amely képessé teszi őt az életben fel-felbukkanó lelkiismereti konfliktusok megoldására. Ez az erő akkor fejlődik ki a gyermekben, ha maga is belátja az erkölcsi törvények szükségességét.” (23) Ekkor az addig csupán szülői, nevelői tekintély alapján elfogadott

erkölcsi fogalmak tartalommal telítődnek, az erkölcsi cselekvésre ösztönző motívumok a „muszáj“, „kell“, „úgy illik“ fokáról magasabb, etikailag értékes motiválási fokra emelkednek. Amint eddig a szülők töltötték meg tartalommal a parancsokat és tilalmakat, úgy most az Isten és azok, akik az ő ügyét szolgálják. A gyermek erkölcsi érzületének alapja ekkor is a tekintélytisztelő, de ez már nem a nevelő környezetre, hanem az erkölcsi törvényekre és végeredményben az erkölcsi törvények Alkotójára irányul. Ezért mondja Frank Antal, hogy az erkölcsi szabályok a vallás útján nyernek teljesebb értelmezést. (8) Weszely szerint az erkölcsi fejlődés menete röviden a következő: „Az első fokon nincs szó tudatos választásról, döntésről, a cselekvés mérlegeléséről, s így a cselekedetek ösztönszerűek, természetesek, de nem erkölcsiek. Ez a praemoralis korszak. A második az egoizmus foka. A gyermek cselekvéseit az önzés irányítja, s gondolkozása egocentrikus.“ (9) „A gyermek világképét első sorban az egocentrizmus jellemzi. Ez annyit jelent, hogy nem tud kiemelkedni saját énszempontjaiból s ezért gondolkodása középúton van a teljes énésség és a társas gondolkodás között.“ (33:165) Az egoizmus mellett lassanként ki-fejlődik az altruizmus is, de ennek a fordulatnak a beállta, — mely körülbelül a 7 éves korra tehető, — nem jelenti azt, hogy a gyermek az altruista célok szolgálatát bensőségesen magáévá tenné, inkább csak a közös célok és közös érdekek találkozása teremti meg azt az altruista szociális köteleket, amely ezen a fokon ösztönös tendenciának egyedül lehetséges kiteljesülési formája. Az altruista fordulat idején megtanulja a gyermek az erkölcsi parancsokat, illetve tilalmakat reálisan értékelni és értelmesen törekszik azok megvalósítására. Még később, a gyermekkor középső szakaszának végén és az utolsó szakaszban — 8—10 éves korban, — a vallási és erkölcsi ideálok kialakulása is erősen hozzájárul a gyermek erkölcsi értékelési rendjének tökéletesedéséhez.

Feladatunk most annak a kimutatása, hogy kísérleteink alapján hogyan és mennyiben tapasztaltunk fejlődést a 6—10 éves gyermek erkölcsi életében főleg a motiválás terén. A kísérlet folyamán felhasznált és már ismertetett kérdés-sorozat első tagjára kapott felelet arról nyújtott felvilágosítást, hogy a gyermek mennyire ismeri az egyes erkölcsi fogalmakat. Mint említettük, ez a kérdés csupán annyi jelentőséggel bír, hogy a gyermek megértéséről képet alkossunk és az esetleges félreértést s ezzel kapcsolatos helytelen

motiválást elkerüljük. Összesen 17, a gyermek életében előforduló erkölcsi fogalmat kellett a kísérleti személyeknek meghatározniuk. Természetesen pontos, kimerítő és szabályszerű definíciót nem vártunk és nem is várhattunk ezen a fokon. Csak egyetlen esetben fordult elő ilyen a hazugsággal kapcsolatban: „Nem mondunk igazat, hogy mást megtévesszünk.” (10 é.) De helyes és kielégítő meghatározásnak fogadtuk el azokat a feleleteket is, melyek legalább egy lényeges jegy kiemelésével igyekeztek definíciót adni, mert hiszen ebből kitűnt, hogy az erkölcsi fogalmat értik, a lényeget megragadták. Az erkölcsi fogalmak meghatározására vonatkozó feleleteket a következő csoportokba osztottuk:

1. Semmiféle választ sem adtak a kísérleti személyek a feltett kérdésre. Ez nem jelentette okvetlenül a kérdéses erkölcsi fogalom ismeretlen voltát, különösen abban az esetben nem, ha a definíciós kérdést követő két kérdésre kielégítő feleletet tudtak adni. Még kevésbbé szabad azt hinni, hogy a hiányos definíció, vagy a felelni nem tudás az erkölcsi érzület, vagy a belső tudatosság hiányát jelenti. Az erkölcsiség területén erős és szilárd lehet valamely tulajdonság, ha egyszer már átélte a gyermek, anélkül, hogy meg tudná nevezni. Ugy tapasztaltuk, hogy 6 kivételtől eltekintve az összes kísérleti személy ismeri, — ha nem is minden esetben helyesen, — azokat az erkölcsi fogalmakat, melyeket kísérletünkönél felhasználhatunk. Az ismeretlen erkölcsi fogalom 4 esetben: csalás, 2 esetben: dacosság. Itt említjük meg, hogy ez utóbbi fogalmat — ilyen formában, — a legtöbb alsóbb társadalmi osztályhoz tartozó gyermek nem ismerte. De ha másodszor így tettük fel a kérdést: „Kiről mondjuk, hogy durcás”? már mindegyik megértette. A többi esetben a hallgatás a nyelvi kifejezés nehézségét bizonyította.

2. Ide tartoznak azok a meghatározások, melyet a definíciós kérdés egyik szavának megismétlésével adtak a kísérleti személyek. Vagyis a fogalmat önmagával definiálták (idem per idem). Általában igen elterjedt módja ez a meghatározásnak még a felnőtteknél is. Oka abban rejlik, hogy az egyén nem tud, vagy nem akar pontosabb, kimerítőbb feleletet adni, esetleg az értelmi lustaság, vagy felszínes gondolkodás. A gyermekek jó része — kisebb és nagyobb egyformán, — alkalmazta ezt a definíciót. Pl. veszekedés: aki veszekedik, (6),* — vallásos: a vallásos (6), — csalás: csal (6), — rendszerető: szereti a rendet (7), — csalás: megcsal

* A zárójelbe tett szám az életkort jelöli.

mást (7), — lopás: aki lop (7), — hazugság: hazudik (8), — vallás: aki vallásos, (8), — dacos: durcás (8), — csalás: csal (9), — haragos: haragszik (9), — lustaság: lusta (9), — engedelmesség: engedelmes (10), — szorgalmas: szorgalmas (10), — jószívűség: jószívű (10), stb. Ezek a feleletek nem nyújtanak biztosítékot arra nézve, hogy a kísérleti személy valóban érti az erkölcsi fogalmat.

3. Ebbe a csoportba tartoznak a ki nem elégítő meghatározások. De ezen a címen tulajdonképpen a feleleteknek nagy csoportját foglaljuk össze, s bizonyos szempontok figyelembe vételével 3 alcsoportra osztjuk:

a) ide vettük azokat a definíciókat, melyekben a gyermekek rokon fogalom segítségével igyekeztek meghatározni az egyes erkölcsi fogalmakat. Pl.: hazugság: aki lop (6), — torkosság: lop (6), — csalás: mikor valaki mindent ránk fog (6), — kártevő: aki lop (6), — csalás: aki mindent ellop tőlünk (7), — rendszerető: aki pontos (7), — veszekedés: aki káromkodik (7), — csalás: aki mástól elvesz valamit (8), — dacosság: büszke (8), — lopás: hazudik (9), — csalás: aki lop (9), — dacosság: puffaszkodik (10), — rendszerető: rendszeren megy az utcán (10) stb. E néhány példa is mutatja, hogy melyik fogalmat definiáltak leggyakrabban ezen a módon. Első helyen áll gyakoriság szempontjából a csalás, követi a dacosság, rendszeretet, veszekedés, stb.

b) A hangzási analógián alapuló meghatározásokat soroltuk ide. A gyermek nincsen egészen tisztában az egyes erkölcsi fogalmaknak jelentésével és a hasonló hangzású, alakú szavakkal cseréli őket össze. A szó alakja téveszti tehát meg a gyermekeket. Pl. engedelmesség: mikor valaki mindent megenged (6), — rendszerető: aki szereti a Jézuskát (6), — (ebben a példában a gyakran hallott „szeretet“ szó, éppen ismeretségénél fogva, ragadta meg a gyermek figyelmét, míg a kevésbé ismerős hangzású „rend“ elkerülte.) Csalás: ha valaki elcsalja a pénzt (6), — engedelmes: engedélyt ad valamire (6), — torkosság: akinek fáj a torka (7), — káröröm: örül valaminek, amit kapott (7), — vallásos: bevallja a másinak, amit tett (7), — vallásos: aki vallat (7), — csalás: elcsal mástól valamit (8), — csalás: elcsalják a kisgyereket a rossz emberek (8), — rendszerető: szereti a másikat (8), — jószívű: aki nem bánt mást (8), — rendszerető: szereti a testvérét (9), — csalás: elcsal valakit (9), — kártevés: káromkodik (9), — rendszerető: nem csavarog el (10), — vallásos: bevallja, amit tett (10), — rendszerető: szeret mindenkit (10), — csalás: elcsal valakit csavarogni (10),

stb. Ilyen módon meghatározott fogalmak közül leggyakrabban előfordulók a következők: család, — a szó jogi értelmét nem ismerik a gyermekek, de a csalogatni-hívogatni, el-kunyerálni értelemben használt — szót ismerik és alkalmazták is, s ezzel cserélik össze az erkölcsi fogalmat. Megemlítjük itt, hogy a csalással kapcsolatban mindössze 17 ki-elégítő feleletet kaptunk. Tehát a kísérleti személyek nagy többsége nem ismeri helyesen ezt az erkölcsi fogalmat, bár az iskolai élet folyamán elég gyakran előfordul. Érdekes, hogy az iskolai csalásokat a tanulók legnagyobb része egyszerűen csak „becsapásnak“ minősíti, nem pedig csalásnak. Az analógiás meghatározások közül gyakrabban találkoztunk még a következőkkel: engedelmesség, rendszeretet, káröröm, kártevés, vallásosság. Megjegyzendő, hogy az analógiás meghatározások nagy részét — 70%-át — az alsó társadalmi osztályba tartozó gyermekek adták.

c) Ez a csoport foglalja magába a szinkretikus meghatározásokat, vagyis azokat, melyeket a teljes logikai fogalom egy mellékes jegyének a kiemelésével adtak a kísérleti személyek. A gyermek ugyanis „...nem a részletekből halad az egész tárgy megismerése felé (elemzés-összetevés), mint a felnőtt, hanem a tárgynak egy-két — sokszor egészen mellékes — mozzanatát ragadja meg, melyek őt személyesen érdeklik, és csak ezekből alkotja meg, olvasztja egybe a tárgy képét (szinkretizmus), amely szükségképen egyéni, hiányos és érzelmi mozzanatoktól meghatározott kép lesz.“ (33:120) Az ide tartozó definíciók legnagyobb része a vallással kapcsolatos, de néhányszor előfordul a dacosság is. Pl.: vallásosság: aki sokat tanul (6), — aki sokat dolgozik (6), — aki imádkozik (6), — aki keresztény (6), — aki templomba és misére jár (7), — aki szereti vallását (7), — aki nem írigy (7), — dacosság: nem akarja meginni a kávé (7), — vallásosság: meg van keresztelve (8), — aki a templom előtt keresztet vet (8), — sűrűn megy a templomba (8), — imádkozik (9), — vasárnap szentmisére megy (9), — elmén a templomba (9), — a maga hitén marad (10), — igazat mond (10), — katolikus (10), — szereti a jó Istent (10), stb.

4. Ide tartoznak azok a feleletek, melyek reakciók a kérdésre és egy nagyon tág, értékelő felsőbb fogalomnak, vagy kategóriának tekinthetők. A gyermekek jól ismerték az illető erkölcsi fogalmakat, de a definiálás alkalmával abból az erkölcsi értékelésből indultak ki, melyet gyakran hallottak, s amely szinte megrögződött bennük. Pl.: engedelmesség: a jó kislány (6), — hazugság: rossz (6), — vesze-



kedés: csúnya (6), — csalás: rossz (6), — rendszeret: jó (7), — vallásosság: jó (7), — árulkodás: csúnya (7), — jószívűség: jó (7), — hazugság: bűn (8), — csalás: bűn (8), — árulkodás: nem nagy bűn (8), — lopás: halálos bűn (9), — kártevés: nagy bűn (9), — káröröm: bűn (9), — harag: csúnya (9), — dacosság: csúnya (9), — engedelmesség: jó (10), — csalás: halálos bűn (10), — jószívűség: erény (10), — kártevés: csúnya bűn (10).

5. Ez a csoport foglalja össze azokat a meghatározásokat, melyekben körülírással, mesével igyekeztek a kísérleti személyek a kérdéses erkölcsi fogalmat körülvonalmazni. Néhány kivételtől eltekintve inkább a leányoknál fordult elő ez a meghatározási mód. Pl. lopás: „Mindenki elmegy egyszer hazúlról és az ablak nyitva marad és egy ember arra megy és bemászik az ablakon, sok holmit magával visz.” (6) — Engedelmesség: „Mikor anyuka egyszer bemegy a városba és én is nagyon szeretnék, de nem megyek, mert anyuka azt akarja, hogy maradjak otthon és játszak a Marikával.” (6) — Lustaság: „Mikor iskolába kellene menni reggel, de még szeretne aludni és nem akar felkelni, pedig keltegeti az anyukája.” (7) — Veszekedés: „Amikor egyszer játszanak és bántják a játékát és nem engedi és akkor veszekednek.” (7) — Dacosság: „aki nem szereti a fákat. Egyszer olvastam a meséskönyvben, hogy a durcás leány ki akarta vágatni a fákat, az egész erdőt, mert nem jöttek ki a levelek a fákból.” (7) — Jószívűség: „Ha egy kislány megy az úton és egy vak bácsit átvezet egészen a másik járdára.” (8) — Káröröm: „Mikor kiterítik a ruhát az udvaron, leszakad a kötél és mi nevetünk rajta.” (8) — Árulkodás: „Ha valaki megkér, hogy ne mondjunk el valamit, és mi mégis elmondjuk.” (8) — Dacosság: „Ha valaki ki van állítva a sarokba és nem akar bocsánatot kérni.” (8) — Torkosság: „Ha anyuka azt mondja, ne egyek, és mégis bemegyek a speizba és eszem süteményt meg sajtot.” (8) —

6. Azok a feleletek tartoznak ebbe a csoportba, melyekben a kísérleti személyek megfelelő tevékenységgel definiálták az erkölcsi fogalmakat. És ezek a definíciók jók. Érdekes és a gyermek konkrét és szubjektív voltát bizonyítja az a tény, hogy a tevékenységgel definiáló gyermekek jó része saját életéből vett példával magyarázza a fogalmat. Pl. Kártevés: „Mikor valamit eltörünk.” (6) — Harag: „Apu haragos, mindenkit meg akar verni.” (6) — Káröröm: „Ha nevetünk, mikor más elesik.” (6) — Árulkodás: „Ha más rosszát csinál és megmondjuk.” (6) — Irigység: „Aki nem ad

oda semmit sem.“ (6) — Szorgalom: „Mikor segít anyukának, vizet hord.“ (7) — Lustaság: „Nem kel fel reggel, mint én szoktam.“ (7) — Rendszeretet: „Rendberakom a ruhámat.“ (7) — Torkosság: „Elnyalják a tejfölt, lekvárt.“ (7) — Dacosság: „Durcáskodik, mert kicsit kapott, a másik meg többet.“ (7) — Dacosság: „Vonogatja a vállát.“ (8) — Verekedés: „Mást megver akarattal.“ (8) — Verekedés: „Mást megver haragból.“ (8) — Harag: „Összeveszünk és nem beszélünk három napig.“ (8) — Káröröm: „Ha valakit kiállítanak a sarokba és annak örülünk.“ (8) — Vallásosság: „Vasárnap szentmisére megyünk, és megtartjuk a parancsolatokat.“ (9) — Irigység: „Én nem vagyok, én mindig adok a testvéreimnek.“ (9) — Torkosság: „Valaki bemászik a kamrába és nyalakodik.“ (9) — Dacosság: „Azért sem teszünk meg valamit.“ (10) — Árulkodás: „Más hibáját ok nélkül elmondja.“ (10) — Torkosság: „Engedély nélkül eszik valamit.“ (10) — Lopás: „Amikor ékszert veszünk el.“ (10)

Az egyes csoportokba tartozó definíciók számát véve az I. számú táblázatban szemléltethetjük a meghatározások pszichológiai életkorok szerint való megoszlását. Könnyebb áttekinthetőség és összehasonlítás szempontjából jónak láttuk az egyes definíciós esetek százalékszámát is feltüntetni.

Ha a táblázat alapján az egyes definíciós módokkal kapcsolatban az erkölcsi fogalom-alkotást nézzük, mindezekelőtt egy fontos megállapítást kell tennünk. Azt, hogy vizsgálataink folyamán különböző társadalmi rétegből származó kísérleti személyeket alkalmaztunk. Többségben voltak az alsóbb szociális helyzetűek. A feleletek értékelésénél számokkal kimutatható ennek a ténynek a jelentősége. A definíciós módszer — mint már a tesztek kritikai fejlődésénél utaltunk erre, — elsősorban az intelligenciát mutatja. Természetes, hogy az emberrel született, úgynevezett természetes intelligencia mellett a középső, vagy jobbmódú, bár társadalmilag alacsonyan álló osztályokból származó gyermek több otthonról hozott tudással rendelkezhetik ezen a téren is, mint a nagyon szomorú, szinte egészen nincstelen környezetből kikerült gyermek. Az is világos, hogy a nagy létszámú osztályok mellett a gyermek erkölcsi fogalmai közül többnyire csak azok tisztázódnak az iskolai életben, melyek a tanítással kapcsolatban szóba kerülhetnek. Esetleg megtörténhetik, hogy a gyermek hallja az erkölcsi fogalom helyes jelentését, de az otthonról hozott, s már megrögződött helytelen ismeretet nem tudja ez kiszorítani a helyéről. Ezért láttunk olyan nagy ingadozást az egyes definíciós

I. táblázat.

Életkor	Feleletet nem adott	A fogalommal ön- magával való definíció	Ki nem elégitő definíció			Felsőbb fogalom- mal való definíció	Körül- írással való definíció	Tevékeny- séggel való definíció	Összes felelet
			rokon fogalom	hangzási analógia	mellékes jegy.				
6 év	99 33 ⁰ / ₀	31 10 ⁰ / ₀	7 2 ⁰ / ₀	5 2 ⁰ / ₀	6 2 ⁰ / ₀	41 13 ⁰ / ₀	7 2 ⁰ / ₀	104 34 ⁰ / ₀	306
7 év	181 23 ⁰ / ₀	124 16 ⁰ / ₀	12 2 ⁰ / ₀	30 4 ⁰ / ₀	52 7 ⁰ / ₀	98 13 ⁰ / ₀	36 5 ⁰ / ₀	224 29 ⁰ / ₀	763
8 év	85 10 ⁰ / ₀	108 12 ⁰ / ₀	14 2 ⁰ / ₀	31 4 ⁰ / ₀	38 4 ⁰ / ₀	64 7 ⁰ / ₀	39 4 ⁰ / ₀	488 56 ⁰ / ₀	871
9 év	34 6 ⁰ / ₀	68 12 ⁰ / ₀	15 3 ⁰ / ₀	12 3 ⁰ / ₀	30 3 ⁰ / ₀	13 3 ⁰ / ₀	5 1 ⁰ / ₀	380 68 ⁰ / ₀	560
10 év	22 3 ⁰ / ₀	95 14 ⁰ / ₀	9 1 ⁰ / ₀	9 2 ⁰ / ₀	35 5 ⁰ / ₀	29 4 ⁰ / ₀	— —	464 70 ⁰ / ₀	667

csoportokon belül. A választ nem adó kísérleti személyek számát nézve — vagy a százalékszámot véve figyelembe, — határozott fejlődést láthatunk. Vagyis a korról arányosan növekedett a kifejezőképesség, s ennek következtében csökkent a feleletet nem adó gyermekek száma. Valóban tapasztaltuk, hogy sokkal könnyebb volt ugyanazt a kísérletet elvégezni a 9—10 évesekkel, mint a 6—8 évesekkel. Igaz, hogy itt is akadt néhány kivétel. Meg kell jegyeznünk, hogy a kifejezőképesség fejlődése nemcsak a korról, hanem a környezettel is szoros kapcsolatban van. A fogalommal önmagával való meghatározás gyakori definiálási mód mind a gyermekeknél, mind pedig a felnőtteknél. Valamennyi korosztályban elég szép számmal fordult elő. Pedig meg kell említenünk, hogy vizsgálataink alkalmával az ilyen feleletekkel nem elégedtünk meg azonnal, hiszen nem nyújtanak biztosítékot arra vonatkozólag, hogy a kísérleti személy valóban érti a fogalmat, s azért ismételve a kérdést határozottabb választ szerettünk volna kapni. Néhány esetben eredménnyel is járt ez a törekvésünk. Amint látjuk, a 6 éveseknél még aránylag kis számban fordult elő ez a meghatározás, mert ezek, ha adtak feleletet, többnyire felsőbb fogalommal definiáltak (azaz: jó, rossz, csúnya, szép). A felsőbb korosztályokban már növekedett a szám. A ki nem elégitő feleletek csoportjában a rokon fogalommal való meghatározás a 9 éveseknél fordult elő leggyakrabban. Ebben a korosztályban található a legtöbb, egészen alacsony társadalmi rétegből származó kísérleti személy, s szinte kizárólagosan ők alkalmazták ezt a meghatározást. A szavak hangzási analógiáján alapuló meghatározás a második és a harmadik korosztályban dominál, szintén az alsóbb szociális helyzetű gyermekeknél. Fokozatos, bár kis arányú fejlődést észlelhetünk a következő csoportnál. A mellékes jegyek kiemelése, mint már említettük, a gyermek szemléletére jellemző, s konkrét voltával függ össze. A felsőbb fogalommal, kategóriával történő meghatározási csoportban a feleletek számának nagy arányú csökkenését szemlélhetjük. Ennek magyarázata abban rejlik, hogy az első és második korosztály igen gyakran adott ilyen meghatározást: „csúnya, szép, jó, stb”, míg a harmadik korosztálytól kezdve igyekeztek pontosabb, kimerítőbb feleletet adni. Ha kaptunk is ebbe a definíciós csoportba tartozó feleletet, az már inkább — az iskolai élet hatásának megfelelően — így hangzott „bűn, halálos bűn.” A körülírással, mesével definiáló gyermekek száma legtöbb volt a második, harmadik korosztály-

ban, legkevesebb a negyedikben, s az ötödik korosztályban már egyesetben sem fordult elő. Ez a tény világosan bizonyítja, hogy a 9 éves korban kezdődő és 13 éves korig tartó időszakban, mely a gyermekkor utolsó, befejező szakasza, a mesevilágtól elfordulva a gyermek a reális világába kerül. Ez kifejezésre jut meghatározási módjában is, már nem mesél, hanem inkább tevékenységgel definiálja a fogalmakat, mert elsősorban a reális, s a konkrétumok érdeklik. Az utolsó definíciós csoportban határozott fejlődést láthatunk. A 10-ik életévben már a gyermekek 70%-a így magyarázza meg az erkölcsi fogalmakat. Vagyis bizonyítja a fejlődés menete azt a megállapítást, hogy a kisebb gyermekek legnagyobb része a fogalmakat — különösen az elvontakat, — minősítéssel (pl. helyes, jó, csúnya, stb), később pedig tevékenységgel magyarázzák.

A kérdés-sorozat második tagja, — melyet mint áthidaló kérdést alkalmaztunk a definíciós módszer és a motiválás között, — a gyermek erkölcsi ítélőképességéről nyújtott felvilágosítást. A kísérlet folyamán arra a megállapításra jutottunk, hogy hat esettől eltekintve, — mikor is a kérdéses fogalmat egyáltalán nem ismerték a kísérleti személyek (négy esetben a csalás, kétszer a dacosság volt az ismeretlen fogalom), — az összes gyermek kielégítő és pontos választ tudott adni erre a kérdésre. Vagyis erkölcsi ítélőképességük fejlett és biztos, bár ez utóbbi állításunkra még majd visszatérünk. Igen jól tudták a kísérleti személyek, mit szabad, s mit nem, a hatévesek éppúgy, mint a tízévesek. Itt tehát fejlődésről csak annyiban beszélhetünk, hogy a 6—7 éves gyermekek az erkölcsi jót azért tartják követelésre méltónak, mert „kell”, „muszáj” — a szülői tekintély alapján, — s viszont ugyanezért kerülnek a rosszat. Pl. egy hatéves gyermek erre a kérdésre: „Szabad-e engedelmeskedni?” ezt felelte: „Muszáj.” Vagy: „Szabad-e jószívűnek lenni?” — „Kell, mert apuka mondta.” — „Szabad-e csalni?” — „Nem, de azt nem tudom, miért, mert régen mondta anyuka.” Míg a 8—10 éves gyermekek már az értelmi és erkölcsi fejlődés következtében tudatosabban belátják az erkölcsi törvények belső szükségszerűségét, s azt, hogy a törvénynek mindig engedelmeskedni kell, mégpedig önként, akkor is, ha jutalmat nem kapnak, vagy ha nincs senki körülötük, aki ellenőrizze őket. Igaz, hogy cselekvéseik sok esetben nem felelnek meg ennek az erkölcsi belátásnak. A pszichológiának egyik legfontosabb problémája, hogy mi a lélektani magyarázata az erkölcsi belátás és cselekvés között

olyan gyakran található ellentmondásnak. Visszatérve a kísérletre megemlítjük, milyen érdekes volt megfigyelni, hogy azoknál az erkölcsi fogalmaknál, melyek a gyermek életében ismételtelen előfordultak, s melyekkel kapcsolatban nem tartotta meg mindig a törvényt, milyen bizonytalan, halk hangon érkezett az erkölcsi ítélest kifejező válasz. Pl. „Szabad-e haragudni?” — „Nem, — néha szabad.” Vagy ugyanerre a kérdésre: „Nem,” — igen bizonytalan hangon, — s aztán hirtelen őszinteséggel tette hozzá: „én ugyan szoktam.” Vagy ha a gyermek közvetlen környezetében tapasztalja valamelyik erkölcsi törvény meg nem tartását, akkor szintén bizonytalan az ezzel kapcsolatos erkölcsi ítélés. Pl. „Szabad-e haragudni?” kérdésre ilyen feleletet is kaptunk: „Anyukának szabad”, vagy: „Akkor szabad anyukának, ha a gyermek nem mén el” (t. i. oda, ahova küldik.) Megjegyzendő, hogy a gyermekek ezekben az esetekben is tudták az erkölcsi törvényt, csak a törvény meg nem tartása tette őket bizonytalanná. Az előbbi feleleteket is mind 6—8 éves gyermekektől kaptuk, már egy 9 éves gyermek arra a kérdésre „Szabad-e haragudni és mikor?” teljes határozottsággal felelte: „Sohasem.” A kísérletek tehát azt igazolják, hogy az erkölcsi ítélet fejlődésen megy át. A gyermek már 6 éves kortól kezdve képes erkölcsi ítéletet mondani, de ez kezdetben a nevelők tekintélyi, szuggesztív hatásának az eredménye, s erkölcsi mértéke nem az egyetemes moralitáshoz, hanem a felnőttek helyesléséhez, vagy rosszalásához alkalmazkodik. Vagyis az erkölcsi ítélet is auktoritáson alapszik eleinte. A fejlődés későbbi folyamán az erkölcsi ítélet mind önállóbban jön létre, s a kezdetben erősen a környezet hatása alatt álló, egyéni és szubjektív színezetű, minden tárgylagosságot nélkülöző erkölcsi ítélet fokozatos fejlődés útján eljut az önálló, valóban az egyetemes érvényű erkölcsi törvényeken nyugvó ítéletig, — már a gyermekkorban is. És bár a gyermek még kevésbé tudja megtenni mindig azt, amit erkölcsileg helyesnek lát, mint a felnőtt, — azért mégis szükség van arra, hogy erkölcsi ítéliképességét a nevelés folyamán fejlesszük, erősítsük.

V. Erkölcsi motiválás.

„Cselekvéseink motivációjára kell a lélektanban minden megfigyelésünket irányítani... A gyermeklélektan is ezt a motivációt, ennek első megjelenését és kialakulásának vonalát keresi, mikor a gyermek jellemének fejlődéséről akar beszámolni.“ (33:191) Az embert nem a cselekvése, hanem a cselekvésre ösztönző indítékok alapján ítéljük erkölcsösnek, vagy erkölcstelennek. A motívum fontosságát nem csökkenti az a tény, hogy az emberek egy része nem tudja megokolni, mit miért tett, miért tart valamit jónak, vagy rossznak. Kísérleteink arról győzték meg bennünket, hogy a gyermekek legnagyobb része aránylag könnyen motivál. Az összmotiválásnak csak 3%-át alkotja azon eseteknek száma, melyekben nem kaptunk motiválást. Hogy erkölcsileg hogyan értékelhetők ezek a megokolások, az megint más kérdés. Azt a tapasztalatot szereztük, hogy a könnyű motiválási készség nincs összefüggésben a korrallal. A kisebb és nagyobb gyermekek között azonban egyaránt akadtak olyanok, akik nehezen motiválták az elképzelt cselekvéseket. Csak többszöri kérdésre, hosszas gondolkodás után adtak feleletet, de legtöbb esetben ez is csak ennyiből állt a kisebbeknél: „Nem illik“, — a nagyobbaknál pedig: „Bűn.“ Viszont szép számmal akadtak a kisebb és nagyobb gyermekek között olyanok, akik készségesen, bőbeszédűen motiváltak, valósággal motívum-sort adtak. Pl. „Bűn, megbüntetik, pokolba jut“, vagy: „A jó Isten nem szeret, anyuka sem, megvernek“, — „Nagy bűn, beviszik és megbüntetik. Nem szereti a jó Isten.“ — „A jó Isten megver. Bevisz a rendőr. Megver kardlappal.“ —

Mielőtt a motívumok feldolgozására térnénk át, még megemlítyük azt a megfigyelésünket, hogy a motiválás milyensége főként a szociális környezettől függ. Az aránylag jó anyagi körülmények között élő, kiegyensúlyozott családi közösségben nevelkedő gyermek, aki kellő szeretetet nyer

környezetétől, vagy az elkényeztetett gyermek, legtöbbször szeretettel, büntetéssel, jutalmazással motivál. Különösen a leányoknál, vagy az egyetlen gyermekeknél fordulnak elő ilyen motivációk: „Akkor anyuka szeret... anyuka örül... szomorkodik... megdicsér... megbüntet... szeretnek...” Ugyancsak ezeknél a vallási motívum főleg ilyen formában található: „A jó Isten örül... szeret... megjutalmaz... mennyországba jutunk... pokolba kerülünk stb.” Ellenben az anyagi gondokkal küzködő családokból származó gyermek elsősorban anyagi, hasznossági motívumokat alkalmaz. Pl. azért kell jószívűnek lenni, segíteni másnak, mert akkor „adnak pénzt”, vagy mert „én is kerülhetek olyan helyzetbe s akkor talán nekem is segítenek.” A vallási motívumok ugyanezeknél a gyermekeknél így alakulnak: „Azért kell imádkozni, hogy „a jó Isten adjon apukának állást,” vagy: „tudjon apuka sokat keresni”, „akkor megjutalmaz a jó Isten gazdagsággal.” Ha pedig nem imádkozunk, „akkor nem segít meg a jó Isten és nem tudunk megélni.” Természetesen ez a megállapítás nem jelenti a jelenségek kizárólagos törvényszerűségét, gyakran találunk anyagi motiválást a jómodú gyermekeknél is, — hiszen a gyermekkor ezen szakaszára jellemző a nagy reálitás, — de szembetűnő, mennyire a szociális helyzet határozza meg elsősorban a motiválás milyenségét.

A feleletek értékelésénél a Hecker-féle motivációs csoportokat használtuk. Összesen 4 főcsoportba osztottuk a motívumokat. Ezek a következők:

1. tekintélyi indítékok. Azok a motívumok tartoznak ide, melyek elsősorban a környezet hatását, nem pedig a gyermek önálló erkölcsi ítélőképességét mutatják. A kísérleti személyek között, — különösen a 6—7 éveseknél, — találtunk több úgynevezett „illik”, „nem illik” gyermeket. Egy 7 éves kisleány nem is motivált jóformán mással, mint „mert így illik”, vagy „mert ez nem illik egy jó kislánynak”. Mikor megkérdeztük tőle, kitől hallotta ezt, azt felelte, hogy az „anyukától és a kisasszonytól”. Érdekes megvilágításba helyezi azonban ennek az „illedelmes” kislánynak a nevelői környezetét, hogy arra a kérdésre „Kiről mondjuk, hogy veszekedős?” azt felelte: „Anyukára, mert mindig veszekszik apukával.” Ugyancsak ebbe a csoportba vettük az „úgy szokás, így kell, nem engedik, szép, csúnya, rossz, jó, nem való, nem szabad” stb. szavakban kifejeződő motívumokat is. Az utóbbiak közül egyik-másik azonban már átmenetet alkot az erkölcsi értékelés felé, de még nem tekint-

hetők valódi, önálló erkölcsi indítékoknak. A gyermek érzi, megszokás folytán tudja, hogy a felnőttek mit tartanak helyesnek, mit helytelennek, ezek az értékelések előtte primitív módon, hallomásból ismereteseek, csupán a megszokottat ismétli, de ezek még nem egyéni és eredeti motivációk. Hasonló ezekhez a „bűn, halálos bűn“-féle megokolás is, mely szintén az átvett tudást bizonyítja; legtöbb esetben az iskolai étellel válik ismertté ez az indítékfajta a gyermek előtt. A bűnnel kapcsolatos „tilos“ és „büntetés“-fogalmak azonban nem a környezet, tehát szülői, nevelői tekintély folytán, hanem magasabb, Istenre irányuló tekintély következtében válnak hathatóssá. A motiválásnak ez a fajtája elég gyakori a gyermekeknél. Néhány jellegzetes példát kiragadunk a sok közül: nem szabad lustálkodni, mert „Nem jó szokás“ (6), — vigyázni kell a ruhára, hogy rendes legyen, mert „úgy szép“ (6), — nem szabad lopni, mert csúnya“ (6), — szót kell fogadni, mert „szép“ (6), — nem szabad csalni, mert „a legcsúnyább“ (6), — szorgalmasnak kell lenni, „akkor aranyos kisleány“ (6), — nem szabad írigynek lenni, mert „nem való“ (6), — szót kell fogadni anyukának, mert „tanító néni mondta“ (6),... Nem szabad árulkodni, mert „anyukám is azt mondta“ (7). — nem szabad dacoskodni, mert „nem szép“ (7), — nem szabad kárt okozni, mert „az rossz“ (7). — nem szabad haragudni, mert „bűn“ (7), — nem szabad torkoskodni, mert „csúnya“ (7), — nem szabad veszekedni, mert „az bűn“ (7), — nem szabad hazudni, mert „nagyon nagy bűn“ (7), — nem szabad haragudni, mert „nem engedik“ (7)... „Nem engedik, hogy írigy legyek.“ (8), — nem szabad csalni, mert „nagy bűn“ (8), — nem szabad más kárának örülni, mert „halálos bűn“ (8), — szorgalmasnak kell lenni, mert „úgy illik“ (8), — nem szabad hazudni, mert „csúnya szokás“ (8), — nem szabad árulkodni, mert „bűn“ (8), — nem szabad dacoskodni, mert „csúnya dolog“ (8), — nem szabad csalni, mert „nagy bűn“ (8). — nem szabad haragudni, mert „csúnya bűn“ (8)... Nem szabad lopni, mert „nagy bűn“ (9), — kell adni a szegénynek „mert tanító néni mondta“ (9), — nem szabad írigynek lenni, mert „csúnya dolog“ (9), — nem szabad árulkodni, mert „nem szép“ (9), — nem szabad lopni, mert „bűn“ (9), — nem szabad hazudni, mert „csúnya és bűn is“ (9), — nem szabad haragudni, mert „az bűn“ (9), — a káröröm „bűn és másnak fáj is“ (9), — nem szabad haragudni, mert bűn és árt a szervezetnek“ (9)... Aki torkoskodik „bünt követ el“ (10), — nem szabad hazudni, mert „Isten lát, nem is szép“ (10), — nem

szabad haragudni, mert „nem szép tőlünk“ (10), — nem szabad haragudni, mert „nagy bűn, pokolba is juthatunk“ (10), — nem szabad írgykedni, mert „szégyen“ (10), — nem szabad dacoskodni, mert „csúnya dolog“ (10), — nem szabad hazudni, mert „bűn, szégyen“ (10), — nem szabad dacoskodni, mert „csúnya szokás“ (10), — nem szabad dacoskodni „mert nem szabad“ (10), — nem szabad hazudni, mert „rossz szokás“ (10) ...

2. Hasznossági indítékok. Ezen a címen tulajdonképen 3 csoportot foglaltunk össze, mégpedig a következőket:

a) tisztán anyagi érdekre, haszonra irányuló indítékok. Főként a szegényebb gyermekeknél fordulnak elő gyakran, anyagi viszonyaikkal kapcsolatban. Pl. vigyázni kell a ruhára, mert „elromlik hamar“ (6), — segíteni kell másnak, mert „adnak pénzt“ (6), — szorgalmasnak kell lenni, hogy „éljenek“ (6), — meg kell becsülni a ruhát, mert „anyukának sokba kerül“ (6), — nem szabad kárt tenni, mert „anyukának meg kell csináltatni“ (6), — vigyázni kell a holminkra, mert „anyukának nincsen pénze“ (6). — segíteni kell a szegényen, mert „nem tud pénzt keresni“ (6) — ... Nem szabad kárt csinálni, mert „meg kell fizetni“ (7), — szorgalmasnak kell lenni „mert majd hasznát veszi“ (7). — nem szabad lustának lenni, mert „nem keres semmit“ (7), — vigyázni kell a ruhára, mert „drága pénzért vették“ (7), — vigyázni kell a holminkra, mert „anyuka nem tud keresni“ (7), — nem szabad kárt okozni, „mert pénzbe kerül minden“ (7), — nem szabad lustálkodni, „mert dolgozni kell, akkor él meg csak az ember“ (7), — nem szabad kárt tenni, mert „drága pénzbe került és vigyázni kell rá“ (7), — ... Dolgozni kell, mert „pénzt adnak akkor“ (8), — vigyázni kell a ruhára, mert „akkor nem fogy a pénz“ (8), — kell a ruhára vigyázni, mert „keserves dologgal szerzik meg a pénzt“ (8), — nem szabad lustálkodni, mert „nem keres“ (8), — szorgalmasnak kell lenni, mert „úgy él meg“ (8), — szorgalmasnak kell lenni, mert „szép és jó dolog, pénzt kap“ (8), — dolgozni kell, mert „pénzt kap“ (8), — aki lustálkodik, „nem kap pénzt“ (8), — nem szabad kárt tenni, mert „meg kell fizetni“ (8), — vigyázni kell a ruhára, mert „nem tudnak újat venni“ (8), ... Nem szabad kárt tenni, mert „meg kell venni“ (9), — vigyázni kell a ruhára, mert „anyukának pénzbe kerül“ (9), — vigyázni kell a ruhára, mert „akkor eltart soká“ (9), — vigyázni kell a ruhára, mert „ha elszakad, nincs újra pénz“ (9), — szorgalmasnak kell lenni, mert „akkor keres pénzt“ (9), — nem szabad lustának lenni, mert „ha nem

dolgozik, nem is keres“ (9). — szorgalmasnak kell lenni, mert „aki nem dolgozik, nem tud megélni“ (9). — nem szabad lustálkodni, mert „rászokik és nem lesz neki mit enni“ (9), — vigyázni kell a ruhára, mert „szüleink nem tudnak mást venni“ (9), — vigyázni kell a ruhára, mert „nem tudnak újat venni“ (9). ... Vigyázni kell a holminkra, mert „akkor szüleinknek nem kell annyi pénzt kiadni“ (10), — aki nem dolgozik „annak nem lesz enni“ (10), — nem szabad kárt tenni, mert „meg kell fizetni“ (10), — vigyázni kell mindenre, hogy „édesanyának ne kerüljön pénzbe“ (10), — szorgalmasnak kell lenni, mert „az életben is hasznát veszi“ (10), — szorgalmasnak kell lenni, mert „hasznos“ (10), — vigyázni kell mindenre, hogy „ne kelljen újat venni“ (10), — vigyázni kell a holmikra, mert „nincs pénze édesanyánknak“ (10), — nem szabad kárt csinálni, mert „minden pénzbe kerül“ (10), — szorgalmasnak kell lenni“, mert megkeresheti könnyen a kenyerét“ (10).

b) Hasznossági, de önző, személyre irányuló indítékok tartoznak ebbe a csoportba. Legtöbb a büntetéssel, jutalmazással kapcsolatos. Ide vettük azokat a feleleteket is, melyekben szeretettel, haraggal motiváltak, mégpedig azért, mert a szeretettel a gyermek tapasztalata szerint a jutalom, a haraggal pedig a büntetés tevékenysége kapcsolódik. Ugyancsak önző, személyi indítékok azok is, melyek a betegségekre vonatkoznak. Legjellemzőbbek ebből a csoportból: szorgalmasnak kell lenni, mert „akkor szeretnek“ (6), — szót kell fogadni, „hogy ne verjenek meg“ (6), — szorgalmasnak kell lenni, mert „szép, mindenki szereti“ (6), — szót kell fogadni, mert „megver anyuka“ (6), — szót kell fogadni, „anyuka akkor szeret“ (6), — nem szabad lustálkodni, mert „anyuka nagyon megver“ (6), — nem szabad lopni, mert „megvernek és a Jézuska is megbüntet“ (6), — vigyázni kell a ruhára, mert „kikapunk, ha nem vigyázunk“ (6), — nem szabad lopni, mert „bevisznek a dutyiba“ (6), — ... Ha nem fogadok szót, „megvernek“ (7), — szót kell fogadni, „akkor nem büntetnek meg, hanem megdicsérnek“ (7), — szót kell fogadni, mert „azt szeretik. Jézuska is hoz neki mindent“ (7), — nem szabad lustálkodni, mert „becsukják a Csillagba (börtön)“ (7), — nem szabad verekedni, mert „megbüntetik, városházára viszik“ (7), — szorgalmasnak kell lenni, mert „akkor jó bizonyítványt viszünk haza, örülnek otthon és vesznek valamit“ (7), — nem szabad torkoskodni, mert „megbetegszünk és a jó Isten is haragszik“ (7), — nem szabad torkoskodni, mert „meg is halhatunk. Én is egyszer

zsirszódát ittam“ (7) ... Vigyázni kell a ruhára. „ne legyen piszkos, mert akkor kikapunk“ (8), — szót kell fogadni, mert „akkor nem jutunk a pokolba“ (8), — szorgalmasnak kell lenni, mert „akkor anyuka megdicsér“ (8), — nem szabad haragosnak lenni, mert „nem szeretik“ (8), — nem szabad lustálkodni, mert „buta lesz, kikap a tanító nénitől“ (8), — engedelmesség „meg kell tenni, amit mondanak, mert megvernek“ (8), — nem szabad lustálkodni, mert „megbüntetik: a jó Isten is és nem ad neki enni az édesanyja“ (8), — nem szabad más kárán örülni, mert maga is beleeshet“ (8), — nem szabad dacoskodni, mert „a másik nem játszik vele“ (8), — szorgalmasnak kell lenni. „hogya szeressen a tanító bácsi“ (8), ... Nem szabad torkoskodni, mert „anyukától kikapunk“ (9). — aki ad a szegényeknek, „az jó kisleány, szeretik“ (9), — nem szabad torkoskodni, mert „beteg lesz“ (9), — nem szabad kárt tenni, mert „senki sem szereti“ (9), — nem szabad dacoskodni, mert „anyuka elveri“ (9), — szorgalmasnak kell lenni, mert „megdicsérik“ (9), — nem szabad veszekedni, mert „jobb békében lenni“ (9). — nem szabad lustálkodni, mert „nem szereti senki, sem édesanyja, sem a tanítója“ (9), — szorgalmasnak kell lenni, mert „becsületünk is lesz, nagymamától hallottam“ (9), — szót kell fogadni, mert „különben nem szeretnek szüleink“ (9), — ... Szót kell fogadni, mert „akkor szeretnek szüleink és a jó Isten is“ (10), — szorgalmasnak kell lenni, mert „szeretnek és jutalmat is kapunk“ (10), — nem szabad kárt tenni, mert „meg is büntetnek és haragszanak“ (10), — jószívűnek kell lenni, mert „akkor mindenki szeret“ (10), — nem szabad lustálkodni, mert „anyukát felmérgecsítjük, ő pedig sok jót tesz velünk“ (10), — adni kell a szegényeknek, mert „jót teszünk és nekünk is jó, ha más ad“ (10), — nem szabad haragudni, mert „a másik is megharagszik és nem lehet vele játszani“ (10), — nem szabad dacoskodni, mert „nem szeretik“ (10), — nem szabad lopni, mert „megbüntetik és vissza kell adni“ (10), — nem szabad dacoskodni, „mert elverik“ (10).

c) Végül szintén hasznossági indítékoknak tekintettük azokat, melyek ugyan Istennel kapcsolatosak, de az egyén javára irányulnak. Magasabb, vallási szempont is vezeti ezekben a motivációkban a kísérleti személyeket. az indítékok alapja azonban az egyéni boldogulás. Pl.: kell imádkozni, mert „különben a jó Isten nem szeret“ (6), — nem szabad lopni, mert „megbünteti a Jézuska“ (6), — imádkozni kell. „hogya Isten ne büntesse meg“ (6), — imádkozni kell. „hogya Jézuska vigyázzon ránk“ (6), — imádkozni kell, „hogya Is-

ten mindent adjon“ (6), — imádkozni kell, „hogy hozzon a Jézuska karácsonykor babaszekrényt“ (6), — nem szabad lopni, mert „megbünteti a jó Isten“ (6), — imádkozni kell, „hogy Jézuskát kérjük, ne legyen semmi bajunk“ (6), — ... Imádkozni kell, „mert Isten befogadja akkor a mennyországba“ (7), — nem szabad veszekedni, mert „megbüntet a jó Isten és mások is“ (7), — engedelmesnek kell lenni, mert „megjutalmazza a jó Isten, gazdag lesz“ (7), — engedelmesnek kell lenni, mert „akkor a jó Isten és a szülők is szeretnek“ (7), — szót kell fogadni, mert „megver a jó Isten, anyuka mondta“ (7), — jószívűnek kell lenni, mert „akkor megbecsüli a jó Isten, mondta a tanító bácsi“ (7), ... Imádkozni kell, „hogy a jó Isten megsegítsen“ (8), — nem szabad árulkodni, mert „megver a jó Isten“ (8), — nem szabad haragosnak lenni, mert „akkor a jó Isten megbünteti“ (8), — imádkozni kell, hogy „a jó Isten segítsen a tanulásban“ (8), — nem szabad hazudni, mert „a jó Isten megveri“ (8), — imádkozni kell, hogy „a Jézuska mindig megsegítsen“ (8), — imádkozni kell, hogy „a jó Isten adjon mindent“ (8), — nem szabad csalni, mert „a jó Isten megbünteti“ (8), — nem szabad dacoskodni, mert „a jó Isten megbünteti, nem segíti meg“ (8), — imádkozni kell, hogy „a jó Isten mindig megsegítsen“ (8), — adni kell a szegényeknek, mert „akkor a jó Istent is szeretjük, megsegít“ (8), — ... Nem szabad haragudni, mert „bűn, de csak egy kicsit. Azért megbünteti a jó Isten“ (9), — nem szabad más kárán örülni, „inkább sajnálni kell, mert különben megbünteti a jó Isten“ (9), — kell imádkozni, „én szeretek a jó Istennel beszélgetni, mert megsegít akkor“ (9), — kell imádkozni, „akkor a jó Isten megsegít, jobban élünk“ (9), — nem szabad kárt tenni, mert „megbüntet érte a jó Isten“ (9), — nem szabad csalni, mert „Isten megveri“ (9), — nem szabad hazudni, mert „a jó Isten megveri“ (9), — adni kell a szegényeknek, „mert a jó Isten akkor szeret“ (9), — nem szabad írgykedni, „mert megveri az Isten“ (9), — ha nem imádkozunk, „Isten nem segít meg“ (9), ... Nem szabad lustálkodni „mert Isten megbünteti“ (10), — szorgalmasnak kell lenni, „hogy Isten megjutalmazza“ (10), — nem szabad verekedni, „mert megbünteti az Isten“ (10), — nem szabad haragudni, „mert akkor a jó Isten is haragszik“ (10), — imádkozni kell, „akkor Isten megsegíti“ (10), — imádkozni kell, „mert akkor megáld minket a jó Isten“ (10), — nem szabad kárörvendőnek lenni, „mert a jó Isten sem szereti“ (10), — imádkozni kell, hogy „a jó Isten segítsen meg“ (10), — nem szabad verekedni, „mert börtönbe

jut, Isten is megbünteti“ (10), — nem szabad lopni, „mert megbüntet a jó Isten“ (10).

3. A harmadik csoportnak összefoglaló neve Heckernél: önálló erkölcsi motívumok, s ide tartoznak mindazok a feleletek, melyek etikai feltevésünk szerint az önálló erkölcsi jellem tartozékai. Azt mondhatjuk, hogy az előbbi csoport indítékaival szinte szemben állnak ezek, amennyiben azok hasznossági, önző érdekekre mutatnak, míg ez utóbbiak altruisztikus jellegűek. Pl.: szót kell fogadni, „mert anyukának örömet szerez“ (6), — nem szabad veszekedni, „mert mindenkinek fáj“ (6), — kell a szegénynek adni, „mert nincsen pénze és rongyos a ruhája“ (6), — szorgalmasnak kell lenni, „mert azzal segítjük anyukát“ (6), — nem szabad lustálkodni, „mert iskolába kell menni“ (6), — nem szabad lustálkodni, „mert fel kell kelni, muszáj tanulni“ (6), — nem szabad mást kinevetni, „mert fáj“ (6), — imádkozni kell, „hogy apuka meggyógyuljon“ (6), ... kell a szegénynek adni, „mert annak csak rongyos ruhája van“ (6), — szorgalmasnak kell lenni, „mert anyukát akkor nem mérgesítjük“ (6), — ... Adni kell a szegényeknek, „hogy meg ne haljon“ (7), — vigyázni kell a könyvekre, „mert akkor oda adhatom másnak“ (7), — veszekedni nem szabad, „mert megüt mást és az fáj neki“ (7), — nem szabad csalni, „mert az másnak kár“ (7), — adni kell a szegénynek, „mert neki nincs semmije sem“ (7), — engedelmeskedni kell, „mert akkor örül anyuka“ (7), — nem szabad veszekedni, „mert anyuka szomorú lesz“ (7), — adni kell a szegénynek, „mert neki is meg kell élni“ (7), — nem szabad haragudni, „mert az a másiknak fáj“ (7), — nem szabad veszekedni, „mert az rosszul esik másnak“ (7) ... Nem szabad örülni más kárán, „mert fáj neki“ (8), — vigyázni kell a ruhára, „mert anyukának sok gondja van vele“ (8), — nem szabad mást kinevetni, „mert a másiknak az fáj“ (8), — szót kell fogadni, „hogy ne szomorítsuk anyukát“ (8), — engedelmesség: „szót fogadok, mert szeretem anyukát“ (8), — szót kell fogadni, „mert ezzel megmutatjuk a jó Istennek, anyukának, hogy szeretjük“ (8), — nem szabad lustálkodni, „mert anyukát megszorítjuk, és büntetést kapunk“ (8), — adni kell a szegénynek, „mert szegény“ (8), — szót kell fogadni, „mert anyuka nagyon örül“ (8) — ... Adni kell a szegényeknek, „mert sajnálni kell“ (9), — nem szabad nyalakodni „mert fáj édesanyának“ (9), — szót kell fogadni, „mert fáj a másiknak, ha nem teszi meg“ (9), — kell adni a szegényeknek, „hogy jobban éljen“ (9), — adni kell a szegényeknek, „mert neki nincs, nekünk sok van,

neki is legyen“ (9), — nem szabad haragudni, „mert a másiknak fáj“ (9), — nem szabad árulkodni, „mert akkor a másik kikap, megverik“ (9), — nem szabad mást kinevetni, „mert az fáj neki és nekünk is fájna, ha kinevetnének“ (9), — „adok a szegénynek, mert sajnálom“ (9), — vigyázni kell a ruhára, „mert piszkos lesz és nem örül édesanya“ (9), — „...Szót kell fogadni, „mert anyuka örül“ (10), — adni kell a szegénynek, „mert annak az jó“ (10), — nem szabad lustálkodni, mert édesanyánkat megbántjuk“ (10), — szót kell fogadni, „mert akkor örömet szerziünk“ (10), — adni kell a szegénynek, „mert örül neki“ (10), — adni kell másnak, „mert fenn kell tartani a szegényeket is“ (10), — nem szabad írgykedni, „mert másnak fáj“ (10), — engedelmeskedni kell, „mert különben szüleinket megszorítjuk“ (10), — szorgalmasnak kell lenni, „mert tanító bácsi örül“ (10), — szót kell fogadni, „mert különben édesanyát megszorítjuk“ (10). Amint látjuk, ezekben a feleletekben a szociális érzelmek közül megnyilatkozik már 6—10 éves korig: a szülői és felebaráti szeretet, részvét, és dereng már némi kötelesség — vagy felelősségérzet is, — mely a gyermekben 8 évtől kezdve eléggé fejlett már, — stb. Meg kell ugyan jegyeznünk, hogy a felebaráti szeretet motívuma egyrészt a szimpatikus érzelmekkel magyarázható és mint ismeretes, egyike a legkorábban keletkező értékeknek és az erkölcsi fejlődésnek lényeges összetevője. Másrészt a valóban meglevő érzelmet sokszor reprodukált tudás helyettesítheti, amit a következő feleletek is mutatnak: „adni kell a szegénynek, mert felebarátunkat szeretni kell“ (8), — nem szabad más kárán örülni, „sajnálni kell inkább mást, ha baja történik“ (8), — nem szabad írgykedni, „mert egymást szeretni kell“ (7), — segíteni kell a szegénynek, „mert segíteni kell“ (7), — segíteni kell a szegényt, „mert úgy szokták, Meg kell élni annak is“ (8), — Adni kell a koldusnak, „mert szüleink mondják.“ (8).

4. Tisztán vallási motívumoknak tekintettük azokat, melyek sem közelebbi, sem látható távolabbi módon nincsenek összefüggésben az egyén javával. Ezek a határozottan Isten iránti szeretetből fakadó indítékok, melyek szintén előfordulnak a gyermekek vallomásaiban. Az Isten tekintélyét elismerő motívumok ugyancsak ebbe a csoportba tartoznak. Pl.: Jézuskához kell imádkozni, „hogy örömet szerezzünk neki“ (6), — kell imádkozni, „a jó Isten kedvéért“ (6), — nem szabad engedetlenkedni, „mert a jó Isten nem szereti“ (6), — imádkozni kell, „hogy örüljön a Jézuska“ (6), — nem szabad hazudni, „mert Jézuskát megbántjuk“ (6), —

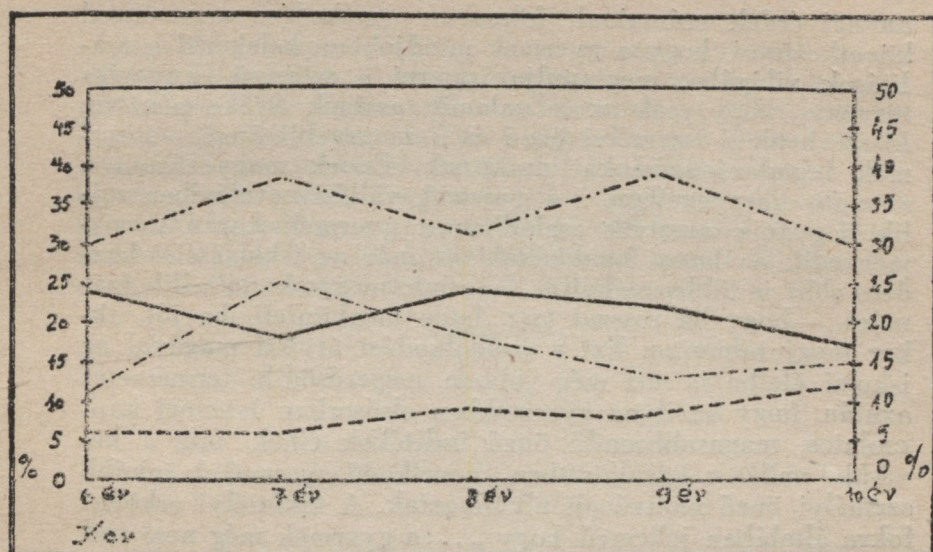
nem szabad lopni, „mert fáj a jó Istennek“ (6), — nem szabad veszekedni, „mert Jézuska nem szereti“ (6), — szót kell fogadni, „mert azt szereti a jó Isten“ (6). — ... Nem szabad árulkodni, „mert nem szereti a jó Isten“ (7), — imádkozni kell, „mert a jó Isten adja a mindennapi kenyeret, és hálát kell adni“ (7), — nem szabad csalni, „mert a jó Istent bántja“ (7), — nem szabad hazudni, „mert fáj a Jézuskának“ (7), — imádkozni kell, „mert szereti a jó Isten“ (7), — nem szabad árulkodni, „mert fáj a jó Istennek“ (7), — szót kell fogadni, „mert örül a Jézuska“ (7), — nem szabad haragudni, „mert a Jézuskát megbántjuk“ (7), — nem szabad lustálkodni, „mert szomorkodik a Jézuska“ (7). — ... Kell imádkozni, „mert Istent akkor szeretjük“ (8), — nem szabad írgykedni, „mert nem szereti a Jézuka“ (8). — nem szabad haragudni, „mert azzal megbántjuk a Jézuskát“ (8), — engedelmeskedni kell, „mert azt Isten parancsolta“ (8). — vallásosnak kell lenni, „akkor örül a jó Isten“ (8), — nem szabad árulkodni, „mert a jó Isten nem örül“ (8), — nem szabad írgykedni, „mert megszorítjuk a jó Istent“ (8), — nem szabad hazudni, „mert a jó Isten haragszik, fáj neki“ (8), — kell imádkozni, „mert a jó Istent azzal tiszteljük“ (8), — nem szabad haragudni, „mert a jó Istent azzal megszorítjuk“ (8). — ... Nem szabad hazudni, „mert Jézuskát megbántjuk“ (9), — szót kell fogadni, „mert az Isten úgy parancsolta“ (9), — nem szabad haragudni, „mert Jézuska is megbocsátott ellenségeinek“ (9). — szorgalmasnak kell lenni, „mert akkor a jó Isten és anyuka örül“ (9). — nem szabad írgykedni, „mert azzal a jó Istent megbántjuk“ (9), — imádkozni kell, „mert örül a jó Isten“ (9), — nem szabad hazudni, „mert megbántjuk az Istent“ (9), — kell imádkozni, „hogv a jó Istennek örömet okozunk“ (9), — szorgalmasnak kell lenni, „hogv örömet szerezzünk a Jézuskának“ (9), — adni kell a szegényeknek, „mert annak örül a jó Isten“ (9). — ... Nem szabad árulkodni, „mert akkor nem szeretjük a jó Istent“ (10), — imádkozni kell, „mert akkor örül a jó Isten“ (10), — nem szabad hazudni, „mert csúnya dolog, megbántjuk a jó Istent“ (10), — szót kell fogadni, „mert a jó Istennek is örömet szerezzünk“ (10), — nem szabad lopni, „mert a jó Istent megbántjuk“ (10), — szót kell fogadni, „mert a jó Isten parancsolja“ (10), — adni kell a szegénynek, „mert Jézus példázta, hogy jószívűnek kell lenni“ (10), — nem szabad hazudni, „mert megszorítjuk a jó Istent“ (10), — imádkozni kell, „mert szeret minket a Jézuska“ (10) — nem szabad hazudni, „mert így parancsolta a jó Isten“ (10).

A következő táblázatban szemléltetjük az indítékok megoszlását életkorok szerint, — s ugyanezt láthatjuk a grafikonon, — de az utolsó helyen feltüntetjük azon esetek számát is, melyekben motiválást nem kaptunk:

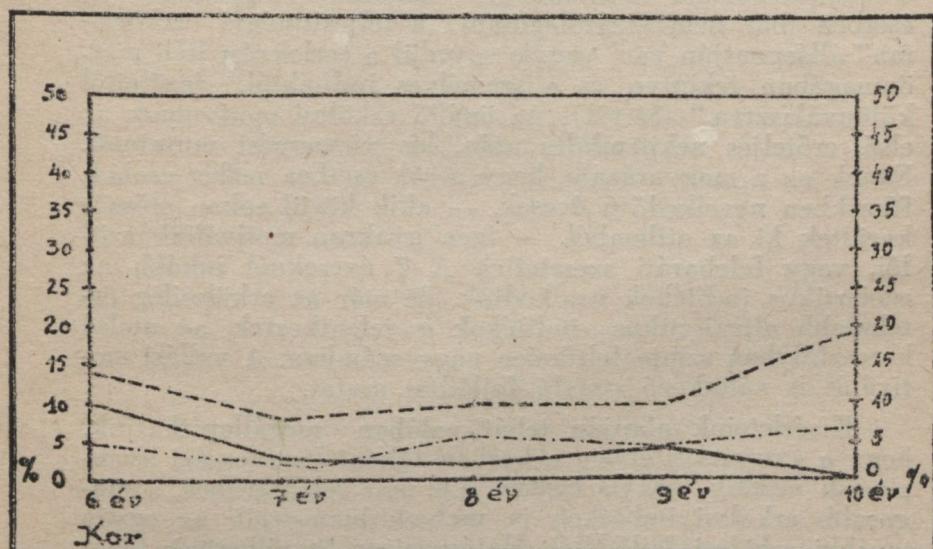
II. táblázat.

Életkor	Tekintélyi motívumok	Hasznossági motívumok			Erkölcsei motívumok	Vallási motívumok	Nem motivált
		anyagi	önző	magasabb önző			
6 év	76 24 ⁰ / ₀	18 6 ⁰ / ₀	94 30 ⁰ / ₀	35 11 ⁰ / ₀	44 14 ⁰ / ₀	16 5 ⁰ / ₀	33 10 ⁰ / ₀
7 év	166 18 ⁰ / ₀	55 6 ⁰ / ₀	358 38 ⁰ / ₀	237 25 ⁰ / ₀	71 8 ⁰ / ₀	18 2 ⁰ / ₀	32 3 ⁰ / ₀
8 év	220 24 ⁰ / ₀	82 9 ⁰ / ₀	285 31 ⁰ / ₀	172 18 ⁰ / ₀	92 10 ⁰ / ₀	57 6 ⁰ / ₀	19 2 ⁰ / ₀
9 év	157 22 ⁰ / ₀	49 8 ⁰ / ₀	243 39 ⁰ / ₀	83 13 ⁰ / ₀	62 10 ⁰ / ₀	27 4 ⁰ / ₀	27 4 ⁰ / ₀
10 év	116 17 ⁰ / ₀	81 12 ⁰ / ₀	203 30 ⁰ / ₀	106 15 ⁰ / ₀	131 19 ⁰ / ₀	49 7 ⁰ / ₀	— —

Amint a táblázatból láthatjuk, a hasznossági indítékok mind a négy korosztálynál dominálnak. A gyermek ebben a korban valóban önző, kis haszonleső lény. Ha az egyes csoportokon belül keressük a fejlődés menetét, a következőket állapíthatjuk meg: a tekintélyi motívumok közül, — mint már említettük, — 6—7 éves korban az „ügy illik, nem illik” szerepel a legnagyobb számmal. A százalékszámokat tekintve, 7 éves korban kis visszacsés állapítható meg. 8—9 éves korban a szintén tekintélyi alapon nyugvó „bűn”-motívum fordul elő legtöbbször. 10 éves korban a tekintélyi motívumok helyét más megokolás foglalja el. A 6—10 éves korban a gyermek erkölcsi indítékai tehát jórészt a felnőttek sugallmazásán és szoktatásán alapulnak. Ezért ennek a kornak erkölcsiségét tekintélyi, vagy „engedelmeségi morálnak is szokták nevezni” (34:190), bár ez az erkölcsiség az első gyermekkorra jellemző. Miután azonban „... a gyermek állandóan ugyanazon otthoni környezet hatása alatt áll a második gyermekkorban is, továbbá, mivel az iskola is ugyanazokat az erényeket követeli tőle, a gyermek erkölcsi felfogásában továbbra is uralkodó elem marad a tekintélyi hatás és ez motiválja továbbra is viselkedésének nagy részét.” (34:180). A hasznossági motívumoknál az



————— tekintélyi mot. - - - - - anyagi haszon
 - önző mot. } hasznossági mot.
 magasabb önző



- - - - - erkölcsi mot. - vallási mot. ————— nem felel

anyagi érdek számainak fokozatos emelkedése arra enged következtetni, hogy a gyermek mindjobban belekerül a realitások világába, megtanulja ismerni a szörnyű anyagi törvényt, hogy csak az ér valamit, aminek értéke pénzben kifejezhető. A személyi önző és a magasabb önző motívumok ingadozó számokat mutatnak. Ennek magyarázata a szociális környezetben, s a gyermek vallási nevelésében rejlik. Ugyanis, amelyik családban a gyermek korán megismerkedik az Isten fogalmával, ott már az iskolai élet kezdete előtt is többször hallja, — szinte megszokottá válik számára, — hogy ha rosszat tesz, Isten megbünteti, ha jót, akkor megjutalmazza. Ezt a gondolkodást átviszi magával az iskolai életbe is, ott még jobban megerősödik, természetes azután, hogy az ilyen gyermekben elsősorban Istennel kapcsolatos, magasabbrendű önző indítékok élnek, míg a kevésbé vallásos környezetben nevelkedő gyermekek inkább személyi önző motivációt alkalmaztak. A tekintélyi erkölcsi fokra általában jellemző, hogy „... a gyermek még nem tud teljesen felemelkedni ahhoz az állásponthoz, hogy az emberi cselekedetek erkölcsi értékét egyedül a személyiség érzülete és indítékai szabják meg. A felnőtt erkölcsi felfogása szerint az indíték a döntő, — hiszen ugyanazon cselekvés a legkülönbözőbb indítékokból fakadhat. A gyermek sok esetben (bár nem kizárólagosan) „a teljesítményi erkölcs-tan“ álláspontján van, vagyis egyedül a cselekvést ítéli meg, önmagában tekintve, és a személyes indítéktól, érzülettől különválasztva.” (34:191). Az önálló erkölcsi motívumok az első, erőteljes nekilendülés után, kis visszaesést mutatnak. Ennek az a magyarázata, hogy a sok esetben meleg családi fészekben nevelkedő 6 évesek, — akik közül sokan először kerültek ki az otthonból, — igen gyakran motiváltak szülői, vagy felebaráti szeretettel. A 7 éveseknél inkább az egoisztikus indítékok uralkodtak, de már az erkölcsileg értékesebb altruisztikus indítékok is jelentkeztek, az utolsó korosztályban szinte feltűnően nagy számban. A vallási motiválás is váltakozó vonalú fejlődést mutat.

Kísérleteink alapján tehát valóban megállapíthatjuk, hogy a gyermeket ebben a korban főként hasznossági szempontok vezetik, vagyis egoista. De már jelentkeznek a magasabb erkölcsi indítékok is, melyek biztosítják az egyén további erkölcsi fejlődését. Határozottan beszélhetünk tehát a gyermek erkölcsi életéről, s az erkölcsi nevelés lehetőségéről. Viszont nem szabad figyelmen kívül hagynunk a következőket: az ember személyiségének alapvető vonásai —

a pszichológusok szerint, „...már az első gyermekkorban teljesen kifejlődnek és rajtuk esetleg csak egy mindent elől-ről kezdő lelki újjánevelés változtathat... ezért mondja Russel igen helyesen: „mikor a gyermek a 6 éves kort elérte, erkölcsi nevelésének körülbelül be kellene fejezve lenni.” Ez annyit jelent, hogy a később megszerzendő „jó szokásoknak az eddigi, már meglevő jó szokásokból és a gyermekben élő helyes törekvésekből szinte maguktól, spontán módon kellene bekövetkezniök.” (33:186).

Irodalom.

Folyóiratok rövidítése:

Néptanítók Lapja: N. L.
A Cselekvés Iskolája: Cs. I.
Zeitschrift für angewandte Psychologie: Z. ang. Ps.
Zeitschrift für Pädagogische Psychologie: Z. Pd. Ps.
Zeitschrift für Psychologie: Z. Ps.
Magyar Középiskola: M. K.

1. *Antal Fülöp*: A gyermekkori hazugságok. N. L. 1931. 24. sz.
2. *Antal Fülöp*: A gyermek erkölcsi életének vizsgálata. N. L. 1937. 15. sz.
3. *Baumgarten Franciska*: A teszt módszer. (Ford: Makai L. 1937.)
4. *Dr Békési Gizella*: A gyermek erkölcsi fejlődése és az erkölcsiség kísérleti vizsgálata. Szeged, 1936.
5. *Dr Békési Gizella*: Az amerikai jellem- és erkölcsvizsgáló próbákról. Cs. I. 1936—37.
6. *M. Ekenberg*: Zur Frage der Charaktertests und ihrer Methodik. Z. Ang. Ps. 34. (1930.) 493—512.
7. *Frank Antal*: A jó gyermek, rossz gyermek.
8. *Frank Antal*: Az erkölcsi fejlődés és nevelés 6—10 éves korban. A gyermek. 1933. 4. sz. (57—72).
9. *Garai János*: Az erkölcsi nevelés alapelvei Mőntessori rendszerében. 1938.
10. *Háklár Vilma*: Jellemnevelés az új tanterv szellemében. N. L. 1931. 4. sz.
11. *Hecker, Walther*: Über die sittliche Entwicklung von Schulkindern und Frühjugendlichen. München 1937.
12. *Hermesmeier, Friedrich*: Experimentell-psychologische Untersuchungen zur Charakterforschung. Leipzig 1931.
13. *Iványi Dénes*: A gyermek erkölcsi életének vizsgálata. N. L. 1936. 19. sz.
14. *O. Kultzner*: Zur Fernaldschen Methode der Prüfung des sittlichen Fühlens. Z. Pd. Ps. 1926. (489—94).
15. *Dr Marczell Mihály*: Bontakozó élet V. Budapest, 1931.

16. *Marlos Agost né:* A gyermekkori hazugságok lélektana és pedagógiája. A gyermek. 1913.
 17. *Migray József:* A gyermek erkölcsi érzése. A gyermek. 1909.
 18. *Moers, Martha:* Zur Prüfung des sittlichen Verständnisses Jugendlicher. Z. Ang. Ps. 34. (1930). 431.
 19. *Nagy László:* A háború és a gyermek lelke. 1916.
 20. *Németh Antal:* Az érzelmek és azok neveléséről. Győr, 1902.
 21. *Palluch, Josef:* Die sittliche Einsichmännlicher Schulentlassener Fürsorgezöglinge in ihren Beziehungen zum sittlichen Verhalten, sowie zur allgemeinen intellektuellen Entwicklung. Z. Ang. Ps. 30. 1—81. (1928).
 22. *Pekri Károly:* A fő erkölcsi érzések vizsgálata tanulókon. A gyermek. 1913.
 23. *Piaget, Jean:* A gyermek erkölcsi eszméinek fejlődése. N. L. 1935. 2. sz.
 24. *Pototzky, Carl:* Die Prüfung auf ethisches Empfinden bei Kindern. Z. Ang. Ps. 25. (1926). 495—512.
 25. *Pototzky, Carl:* Bildertafeln zur Prüfung des sittlichen Empfindens. Z. Ang. Ps. 14. (1930.) 345.
 26. *Schäfer, M.:* Elemente zur moralpsychologischen Beurteilung Jugendlicher. Z. Pd. Ps. 14. (1913.) 47—59.
 27. *Sinka Atajos:* Az erkölcsi nevelés bölcséleti alapjai. Debrecen 1938.
 28. *Sz. Solymos Bea:* Rendre, pontosságra, gondosságra való nevelés az iskolában. N. L. 1932. 7. sz.
 29. *Spranger, E.:* Az ifjúkor lélektana. 1929.
 30. *Stern—Wiegmann:* Methodensammlung zur Intelligenzprüfung von Kindern und Jugendlichen. Z. Ang. Ps. 21. (1926).
 31. *Szabó Eszter:* A hazudozó gyermek. N. L. 1934.
 32. *Székely György:* A gyermek erkölcsi érzelmeinek eredete. A gyermek. 1909.
 33. *Várkonyi H.:* A gyermekkori lélektana. 1938 I.
 34. *Várkonyi H.:* A gyermekkori lélektana. 1940. II.
 35. *Várkonyi H.:* Bevezetés a neveléslélektanba. 1937.
 36. *Várkonyi H.:* Fejlődési rendellenességek. Cs. I. 1935—36.
 37. *Várkonyi H.:* A nevelés néhány alapelve.
 38. *Violett, Jean:* A kezdő iskolás gyermek erkölcsi válsága. N. L. 1937. 22. sz.
 39. *Zillig, Maria:* Experimentelle Untersuchungen über die Kinderlüge. Z. Ps. (1930.) 1—84.
 40. A gyermekkori lelkiismerete. N. L. 1928. 39—40. sz.
 41. A hazudozó gyermek. N. L. 1928. 27—28. sz.
 42. A hazug kis leány. N. L. 1928. 15—16. sz.
7—8. sz.
 43. A szeretet megnyilvánulása kis fiúk között. M. K. 1932. 1—2. sz.
-

Név- és tárgymutató.

Anfosso: 7, 26,
Angoulême: 5,
Allpert: 12,
Altruizmus: 16, 46,
Baumgarten F: 22,
Békési G.: 3, 6, 10, 21, 30.
Bemmels: 11,
Binet: 5, 6, 36,
Boda: 20,
Bremen: 15,
Cady: 11,
Claparède: 3,
Danzig: 15,
Decroly: 12, 14,
definíciós teszt: 5, 6, 7, 8, 10, 19, 23, 24, 32, 35, 47, 51, 54,
Descœudres: 10, 14, 31,
diagnosztikus: 10, 31,
differenciáló módszer: 6, 7, 10, 24, 32,
Downey: 11, 18,
egoizmus: 46,
Ekenberg M.: 11,
exempla ficta: 8, 25, 26, 32,
Fernald: 3, 9, 10, 11, 20, 28, 29, 31, 32,
Frank A.: 3, 20, 46,
Gilliam: 11,
Gizicky: 26,
Goddard: 7,
hangzási analógia: 48, 49, 53,
hasznossági indíték: 59, 60, 61, 66,
Hecker: 3, 7, 8, 10, 20, 26, 27, 30, 32, 34, 57, 63,
Hendschel: 6,
Henning: 16, 17, 31, 32, 33,
Henneberg: 6,
Hermann: 6, 16,
Hermsmeier F.: 3, 6, 7, 8, 10, 24, 25, 26, 28, 33,
Jacobsohn: 9, 20, 28, 29, 30, 31, 32,
Jaensch: 17,
Jung: 17,
Junod: 10, 31,
karakterteszt: 11, 15, 31, 32,
kategória: 19, 53,

Kaulbach: 6,
 képességvizsgálat: 15,
 képeszt: 6, 7, 9, 10, 25, 32,
 kétollós készülék: 16,
 kettős készülék: 16,
 kérdőíves módszer: 12, 14, 33,
 Klages: 18,
 Kohn: 11,
 Kretschmer: 17,
 Külpe: 17,
 lelki konfliktus: 7, 25,
 Levy—Suhl: 8, 26,
 Lichtenberg: 9,
 Lipmann: 36,
 Meumann: 5,
 Millet: 6,
 Moers M.: 3, 9, 10, 20, 26, 29, 30, 31,
 Moore: 11,
 motivációs kérdés: 8, 9, 26, 29, 32, 35,
 mozgásvizsgáló: 15,
 Nagy L.: 3, 14,
 nyomókészülék: 15,
 önálló erkölcsi motívum: 27, 58, 63, 68,
 önző motívum: 27, 60, 68,
 Palluch: 20,
 pályaválasztási tanácsadó: 14, 15,
 Piaget, Jean: 45,
 Potolzky: 6,
 Pressey: 11, 13,
 prognosztikus: 10, 20, 31,
 Quadfasel: 20, 29,
 Raubenheimer: 11,
 Richter: 7,
 Rodenwald: 24,
 Roth: 9,
 Russel: 69,
 Sander: 23, 25,
 Sarkisson: 10, 31,
 Schaefer: 8, 10,
 Scheler: 21,
 Schnauber: 6,
 spontaneitás: 10, 24, 25, 26, 30, 33, 37,
 standard-sor: 9, 22, 30, 32,
 Stern, W.: 5, 22, 26,
 Suter: 15,
 szalagpróba: 16,

szimptoma-érték: 22, 23, 31, 32,
szinkretizmus: 49,
szóbeli teszt: 23, 33, 36, 37,
szuggesztibilitás: 11, 16, 23, 26, 31, 36,
Tagore: 37,
tekintélyi motívum: 27, 57, 66,
vallási motívum: 26, 64, 68,
Voelker: 11, 32,
Weszely: 46,
Woodrow: 11,
Ziehen: 9.
Zillig, M.: 7, 10,
Zürich: 15,

Tartalomjegyzék.

Bevezetés	...	...	...	...	...	...	...	...	3
I. Az erkölcsi tesztek történeti fejlődése	...	...	...	...	...	...	...	...	5
II. Az erkölcsi tesztek kritikai áttekintése	...	...	...	...	...	...	...	...	19
III. Kísérletünk módszerei és lefolyása	...	...	...	...	...	...	...	...	34
IV. Erkölcsi fogalomalkotás és ítézés	...	...	...	...	...	...	...	...	45
V. Erkölcsi motiválás	...	...	...	...	...	...	...	...	56
Irodalom	...	...	...	...	...	...	...	...	70
Név- és tárgymutató	...	...	...	...	...	...	...	...	72

